

**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΟΥ ΑΝΘΡΩΠΟΥ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**

Διπλωματική εργασία

«Η επίδραση του εκπαιδευτικού στις διαπροσωπικές σχέσεις
του παιδιού»

Εκπονήτρια: Καράγγελη Μαρία

Επιβλέπουσα: Δόμνα – Μίκα Κακανά, Επίκουρη Καθηγήτρια του Π.Θ

Β΄ Βαθμολογήτρια: Τζένη Μωραΐτη, Διδάσκουσα Π.Δ 407/80

ΒΟΛΟΣ, ΙΟΥΝΙΟΣ 2005



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗΣ & ΠΛΗΡΟΦΟΡΗΣΗΣ
ΕΙΔΙΚΗ ΣΥΛΛΟΓΗ «ΓΚΡΙΖΑ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ»

Αριθ. Εισ.: 4426/1
Ημερ. Εισ.: 30-06-2005
Δωρεά: Συγγραφέα
Ταξιθετικός Κωδικός: ΠΤ – ΠΠΕ
2005
ΚΑΡ

**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΟΥ ΑΝΘΡΩΠΟΥ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**

Διπλωματική εργασία

«Η επίδραση του εκπαιδευτικού στις διαπροσωπικές σχέσεις
του παιδιού»

Εκπονήτρια: Καράγγελη Μαρία

Επιβλέπουσα: Δόμνα – Μίκα Κακανά, Επίκουρη Καθηγήτρια του Π.Θ

Β΄ Βαθμολογήτρια: Τζένη Μωραΐτη, Διδάσκουσα Π.Δ 407/80

ΒΟΛΟΣ, ΙΟΥΝΙΟΣ 2005

Περιεγόμενα

Ευχαριστίες	2
Εισαγωγή.....	3
Κεφάλαιο 1 ^ο : ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ	
1. Η σημασία των διαπροσωπικών σχέσεων στην ανάπτυξη του παιδιού	4
2. Η Παιδαγωγική σχέση.....	6
3. Το παιδί ως μαθητής	9
4. Η σπουδαιότητα του χώρου για τα παιδιά και η οργάνωση του περιβάλλοντος του νηπιαγωγείου.....	12
5. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού και Παιδαγωγικό στιλ.....	16
6. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στο Μαθητοκεντρικό και Δασκαλοκεντρικό Σχολείο	20
Κεφάλαιο 2 ^ο	22
Η μεθοδολογία της έρευνας	22
2.1 Στόχοι και υποθέσεις.....	22
2.2 Μέθοδος έρευνας	23
Κεφάλαιο 3 ^ο	31
3.1 Αποτελέσματα της έρευνας.....	31
3.2 Γενικά συμπεράσματα.....	43
Βιβλιογραφία.....	45
Παράρτημα 1:.....	47
Παράρτημα 2:.....	48

Ευχαριστίες

Η παρούσα έρευνα έχει ως βασικό στόχο την διερεύνηση των πρακτικών που ακολουθεί ο εκπαιδευτικός της Προσχολικής Εκπαίδευσης τόσο στην διάρκεια των ελεύθερων δραστηριοτήτων όσο και στο διάλειμμα. Η επιλογή του συγκεκριμένου θέματος έγινε γιατί ήθελα να μελετήσω το είδος των πρακτικών που χρησιμοποιούν καθώς και την συχνότητα με την οποία το κάνουν.

Θα ήθελα να εκφράσω τις ολόθερμες μου ευχαριστίες στην επιβλέπουσα καθηγήτρια μου, κα. Κακανά Δόμνα, Επίκουρη Καθηγήτρια στο Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας. Η καθοδήγηση, η συμπαράσταση και η πολύτιμη βοήθεια που μου παρείχε σε όλη την διάρκεια της εκπόνησης της εργασίας αυτής υπήρξε ανεκτίμητη για μένα και καθοριστική για το τελικό αποτέλεσμα. Επιθυμώ επίσης να ευχαριστήσω και την κα. Μωραΐτη Τζένη, Διδάσκουσα Π.Δ. 407/80.

Παράλληλα θα ήθελα να ευχαριστήσω τους ανθρώπους που στάθηκαν δίπλα μου και με στήριζαν στην εκπόνηση της εργασίας μου αυτής. Ευχαριστώ τους γονείς μου και τους φίλους μου Βασίλη, Βαλεντίνα και Θεοδώρα. Η συναισθηματική τους στήριξη και η θετική τους ενέργεια σημαίνουν πολλά για μένα.

Βόλος, 29/6/05

Εισαγωγή

Η σχέση που υπάρχει ανάμεσα στον εκπαιδευτικό¹ και στο παιδί δεν αμφισβητήθηκε ποτέ όσον αφορά την ύπαρξή της. Η εκπαιδευτική αυτή σχέση έχει απασχολήσει αρκετά την Παιδαγωγική, όσον αφορά τους στόχους, την λειτουργία και τις πρακτικές που χρησιμοποιεί. Έχουν μελετηθεί αρκετά οι ενέργειες και οι πρακτικές που χρησιμοποιεί ο εκπαιδευτικός και οι οποίες όχι μόνο προσδιορίζουν την σχέση που υπάρχει ανάμεσα σ' αυτόν και στο παιδί αλλά ταυτόχρονα συμβάλουν σημαντικά στο περιεχόμενο και στο αποτέλεσμα των εκπαιδευτικών διαδικασιών.

Κεντρικός στόχος της παρούσας εργασίας είναι να μελετηθούν οι παιδαγωγικές πρακτικές που ακολουθεί ο εκπαιδευτικός της Προσχολικής Εκπαίδευσης κατά την διάρκεια της καθημερινής του επαφής με τα νήπια. Βασική επιδίωξη, δηλαδή, υπήρξε η διερεύνηση της μορφής αγωγής που εφαρμόζει ο εκπαιδευτικός για να επικοινωνήσει και να λειτουργήσει με τα παιδιά.

Η παρουσίαση αυτή αποτελείται από δυο μέρη. Στο πρώτο μέρος αναλύονται οι θεωρητικές απόψεις και εξετάζονται οι παράμετροι που εμπλέκονται στην εκπαιδευτική σχέση. Αναλυτικότερα, γίνεται μια αναφορά στη σημασία που έχουν οι διαπροσωπικές σχέσεις στο παιδί, στους συντελεστές που συμβάλουν στην εκπαιδευτική σχέση, οι οποίοι είναι το παιδί, ο εκπαιδευτικός καθώς και το περιβάλλον μέσα στο οποίο αλληλεπιδρούν οι παράγοντες αυτοί. Επίσης, γίνεται μια θεωρητική προσέγγιση στα είδη των παιδαγωγικών πρακτικών και των στυλ αγωγής που ακολουθεί ο εκπαιδευτικός καθώς και στο ρόλο τόσο του μαθητή όσο και του εκπαιδευτικού στα δυο βασικά διαφορετικά μοντέλα εκπαίδευσης, παραδοσιακό και δημοκρατικό.

Το δεύτερο μέρος της παρούσας εργασίας, αποτελεί το ερευνητικό το οποίο περιέχει μια περιγραφή της μεθοδολογίας. Επιπλέον επιχειρείται μια παρουσίαση του κώδικα παρατήρησης που επιλέχθηκε και εφαρμόστηκε για την πραγματοποίηση της έρευνας. Τέλος παρουσιάζονται τα αποτελέσματα καθώς και κάποια συμπεράσματα που προέκυψαν από την έρευνα.

¹ Όταν αναφερόμαστε στον όρο εκπαιδευτικός, εννοούμε τόσο τον άντρα εκπαιδευτικό όσο και την γυναίκα εκπαιδευτικό.

1. Η σημασία των διαπροσωπικών σχέσεων στην ανάπτυξη του παιδιού

Η σημασία των διαπροσωπικών σχέσεων έχει αναφερθεί πολλές φορές. Από το προηγούμενο Αναλυτικό πρόγραμμα του 1989 τονίστηκε σε πολλά σημεία η σπουδαιότητα των διαπροσωπικών σχέσεων. Έτσι βλέπουμε ότι σύμφωνα με το άρθρο 3 παράγραφος 1 του Ν 1566/1985 (ΦΕΚ 176/30.9.1985) τ.1 «Σκοπός του νηπιαγωγείου είναι να βοηθήσει τα νήπια να αναπτυχθούν σωματικά, συναισθηματικά, νοητικά και κοινωνικά, μέσα στα πλαίσια που ορίζει ο ευρύτερος σκοπός της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Ειδικότερα, το νηπιαγωγείο βοηθάει τα νήπια:

- να καλλιεργούν τις αισθήσεις τους και να οργανώνουν τις πράξεις τους, κινητικές και νοητικές
- να εμπλουτίζουν και να οργανώνουν τις εμπειρίες τους από το φυσικό και κοινωνικό περιβάλλον και να αποκτούν την ικανότητα να διακρίνουν τις σχέσεις και αλληλεπιδράσεις που υπάρχουν μέσα σε αυτό,
- να αναπτύσσουν την ικανότητα κατανόησης κι έκφρασης με σύμβολα γενικά και ιδιαίτερα στους τομείς της γλώσσας, των μαθηματικών και της αισθητικής,
- να προχωρούν στη δημιουργία διαπροσωπικών σχέσεων που θα τους βοηθούν στη βαθμιαία και αρμονική ένταξή τους στην κοινωνική ζωή και
- να αναπτύσσουν πρωτοβουλία ελεύθερα και αβίαστα και μέσα στο πλαίσιο του οργανωμένου περιβάλλοντος, να εθίζονται στην αμφίδρομη σχέση ατόμων και ομάδας».

Από τα παραπάνω σημεία τόσο του βασικού σκοπού του νηπιαγωγείου όσο και των επιμέρους στόχων θα μπορούσαμε να συνοψίσουμε ότι το νηπιαγωγείο έχει τρεις βασικές επιδιώξεις (Κακανά, 1994):

1. Να βοηθήσει το παιδί να είναι μαθητής
2. Η κοινωνικοποίηση των παιδιών
3. Να δραστηριοποιηθούν τα παιδιά και να αναπτύξουν τις διαδικασίες μάθησης

Στο κεφάλαιο αυτό θα ασχοληθούμε κυρίως με την δεύτερη βασική επιδίωξη του νηπιαγωγείου, την κοινωνική ανάπτυξη του παιδιού, η οποία πραγματοποιείται μέσα από τις διαπροσωπικές σχέσεις που αναπτύσσει το παιδί και σε μεγάλο βαθμό

υποβοηθά ο εκπαιδευτικός. Οι διαπροσωπικές σχέσεις είναι παιδαγωγικές, εφόσον είναι ικανές να διευκολύνουν και να υποστηρίξουν την δεδομένη και καθολική αναπτυξιακή πορεία του νεαρού ανθρώπου (Κοσμόπουλος, 1995, σελ 28). Η σημασία των διαπροσωπικών σχέσεων και ο καίριος ρόλος της νηπιαγωγού² και του νηπιαγωγείου γενικότερα βλέπουμε ότι επισημαίνεται και στο πιο πρόσφατο αναλυτικό πρόγραμμα. Συγκεκριμένα αναφέρεται ότι το νηπιαγωγείο, ως φορέας κοινωνικοποίησης του παιδιού, θα πρέπει να εξασφαλίζει τις προϋποθέσεις ώστε τα παιδιά να αναπτύσσονται και να κοινωνικοποιούνται ομαλά και πολύπλευρα. Αυτό επιτυγχάνεται με το να ενισχύει την αλληλεπίδραση των παιδιών μεταξύ τους, τη συνεργασία με τους γονείς και τους εκπαιδευτικούς των άλλων βαθμίδων και γενικά το άνοιγμα του Νηπιαγωγείου στην ευρύτερη κοινωνία. Το παιδί με την συμμετοχή του σε προγράμματα που γίνονται στο νηπιαγωγείο καθώς και στις οργανωμένες και στις ελεύθερες δραστηριότητες, κοινωνικοποιείται. Αναπτύσσει την αυτοεκτίμησή του, τις βασικές ικανότητες συνεργασίας και ταυτόχρονα συνειδητοποιεί την μοναδικότητά του και αντιμετωπίζει τις ομοιότητες και τις διαφορές του με τους άλλους και τις σέβεται.

Η κοινωνικοποίηση λοιπόν του παιδιού φαίνεται ότι αποτελούσε και αποτελεί έναν από τους βασικότερους στόχους του νηπιαγωγείου. Το νηπιαγωγείο αποτελεί έναν χώρο, όπου τα παιδιά έρχονται πρώτη φορά σε επαφή με τόσα συνομήλικα παιδιά, σε καθημερινή βάση. Έτσι, μια από τις βασικές υποχρεώσεις του νηπιαγωγείου είναι να βοηθήσει στην ανάπτυξη αυτών των σχέσεων, να του μάθει τρόπους διαχείρισης των προβλημάτων που προκύπτουν από αυτά. Επίσης να του μάθει να αυτοελέγχεται και να συζητά για τα συναισθήματα και τα προβλήματα του. Επιπλέον να μάθει στα παιδιά κανόνες σεβασμού στην προσωπικότητα του άλλου, να καλλιεργήσει την ατομικότητα και να ευνοήσει τη συνεργασία και την χαρά της ομαδικότητας.

Ο σεβασμός της προσωπικότητας του άλλου, είναι μια βασική αρχή, για μια ομαλή διαπροσωπική σχέση, που πρέπει να αποκτήσει το παιδί έτσι ώστε να ενταχθεί ομαλά στην κοινωνία. Το παιδί πρέπει να μάθει να σέβεται τις απόψεις του άλλου και να καλλιεργεί τον διάλογο, όταν έρχεται σε επαφή με τα άλλα άτομα. Επίσης δεν πρέπει να φέρεται εγωιστικά και να θεωρεί τον εαυτό του αυθεντία.

² Όταν αναφερόμαστε στον όρο νηπιαγωγό εννοούμε τόσο τον άντρα νηπιαγωγό όσο και την γυναίκα νηπιαγωγό.

Η καλλιέργεια της ομαδικότητας καθώς και της συνεργατικότητας είναι επίσης αρχές που πρέπει να υιοθετήσει το παιδί, για να δημιουργήσει καλές διαπροσωπικές σχέσεις. Το παιδί μέσα από την ομαδικότητα μαθαίνει να μοιράζεται πράγματα και γνώσεις. Επίσης γνωρίζει πως πρέπει να επικοινωνεί με τους γύρω του, έτσι ώστε να φτάσει στο επιθυμητό αποτέλεσμα.

Οι διαπροσωπικές σχέσεις που μπορεί να αναπτύξει το παιδί είναι μεταξύ αυτού και άλλου παιδιού, μεταξύ αυτού και άλλων παιδιών και τέλος μεταξύ αυτού και του εκπαιδευτικού (Κοσμόπουλος, 1995, σελ 59). Η σχέση που θα αναπτύξει το παιδί με τον εκπαιδευτικό επηρεάζει την παιδαγωγική αλληλεπίδραση που δημιουργείται. Στη συνέχεια θα αναφερθούμε στην σχέση που δημιουργείται μεταξύ του παιδιού και του δασκάλου, την παιδαγωγική σχέση.

2. Η Παιδαγωγική σχέση

Όπως έχει αναφερθεί και στο προηγούμενο κεφάλαιο, για να υπάρχει μια σωστή παιδαγωγική αλληλεπίδραση ανάμεσα στον εκπαιδευτικό και στον μαθητή και για να επιτευχθούν οι στόχοι του νηπιαγωγείου και της προσχολικής εκπαίδευσης γενικότερα θα πρέπει να έχει δημιουργηθεί μια κατάλληλη παιδαγωγική σχέση. Με τον όρο παιδαγωγική σχέση εννοούμε τη σχέση που υπάρχει ανάμεσα στο δάσκαλο (υπό ευρεία έννοια) και τους μαθητές, με την είσοδο του παιδιού στο σχολείο, σε συγκεκριμένες συνθήκες, και η οποία εξελίσσεται σε παράγοντα αποφασιστικής σημασίας για τη μάθηση. Στο νηπιαγωγείο, όπου γίνεται η πρώτη επαφή του παιδιού με το δάσκαλο, η σχέση που θα δημιουργηθεί είναι ιδιαίτερα σημαντική, γιατί θα αποτελέσει για το παιδί μια πρώτη εμπειρία πάνω στην οποία θα στηριχθούν άλλες παρόμοιες που θα ακολουθήσουν. Η παιδαγωγική λοιπόν σχέση είναι ένα φαινόμενο που μπορεί να μελετηθεί και να διερευνηθεί πολύπλευρα, δηλαδή από συγκινησιακή, συναισθηματική, γνωστική και κοινωνική άποψη (Κακανά, 1994, σελ.37). Επίσης η παιδαγωγική σχέση καθορίζεται από το θεσμικό πλαίσιο της εκπαίδευσης, από την κοινωνική ζωή που δημιουργείται στο σχολείο, από το σύνολο των εικόνων, των αναπαραστάσεων και των ιδεών που διαμορφώνουν οι δυο πρωταγωνιστές της σχέσης, ο ένας για τον άλλον (Κακανά, 1994, σελ 38).

Η εκπαιδευτική πράξη συνιστά την ανάπτυξη ορισμένων συμπεριφορών στον εκπαιδευόμενο σύμφωνα με μια γενική κατεύθυνση. Γι' αυτό το λόγο η εκπαιδευτική πράξη είναι ουσιαστικά κατευθυντική και οι επιλογές λαμβάνονται για τον εκπαιδευόμενο και όχι από αυτόν (Κατερέλος, 1999).

Από τα παραπάνω προκύπτει ότι για να αναπτυχθεί μια ισορροπημένη παιδαγωγική σχέση θα πρέπει κάθε ενέργεια που γίνεται και δραστηριότητα να αποσκοπεί στην ευτυχία και στη δημιουργικότητα του παιδιού. Δηλαδή στόχος όλων των κινήσεων του εκπαιδευτικού θα πρέπει να είναι η σωστή ολόπλευρη ανάπτυξη του παιδιού. Επίσης θα πρέπει ο εκπαιδευτικός να βοηθήσει το παιδί να αποκτήσει ικανότητες για την μετέπειτα ένταξή του στην κοινωνία. Έτσι προκύπτει ότι στη σχέση αυτή, παιδαγωγού και παιδευομένου, ο πρώτος είναι αυτός που αποφασίζει τι μορφή θα έχει η παιδαγωγική σχέση. Η μορφή δηλαδή που θα έχει η παιδαγωγική σχέση, εξαρτάται από διδακτικές μεθόδους που εφαρμόζει, το υλικό που χρησιμοποιεί για τη μάθηση, το στιλ και το κλίμα που δημιουργεί και τέλος τις μορφές συμπεριφοράς που επιτρέπει ή απαγορεύει να εκδηλωθούν. Ο παιδαγωγός για να δημιουργήσει την κατάλληλη παιδαγωγική σχέση δεν θα πρέπει να θεωρεί τον εαυτό του αυθεντία και παντογνώστη, αλλά θα πρέπει να αφήνει το παιδί να ενεργεί αυτόβουλα και ελεύθερα. Άλλοι σημαντικοί παράγοντες που καθορίζουν την παιδαγωγική σχέση είναι η προσωπικότητα, η επιστημονική κατάρτιση και η μόρφωση του παιδαγωγού καθώς και η θεωρητική και πρακτική ικανότητα του. Επίσης σημαντικό ρόλο παίζει και η στάση του ίδιου του παιδιού απέναντι σ' ολόκληρο το πλέγμα του σχολείου και της μάθησης, καθώς επίσης και απέναντι στο δάσκαλο. (Κοσμόπουλος, 1995)

Στην εκπαιδευτική σχέση ισχύει ότι (Κατερέλος, 1999):

1. οι μαθητές έχουν κάποιο ρόλο να παίξουν, έχουν κάτι να δώσουν και δεν βρίσκονται στην τάξη απλώς για να δέχονται
2. οι αξίες της ομάδας, της ομαδικής ζωής, της ομαδικής εργασίας είναι ο πλούτος και η χαρά των διαπροσωπικών σχέσεων μέσα σε μια κοινωνία ίσων
3. η ομάδα των μαθητών και ο εκπαιδευτικός σχηματίζουν μια ενότητα, δεν στέκονται ο ένας απέναντι στον άλλον.

Από τα παραπάνω προκύπτει πως η παιδαγωγική σχέση θα μπορούσε να χαρακτηριστεί σαν ένα πλαίσιο μέσα στο οποίο υπάρχουν και εκδηλώνονται οι πράξεις των ατόμων που συμμετέχουν στην παιδαγωγική αλληλεπίδραση, δηλαδή του

δασκάλου και του μαθητή. Οι αρχές της σχέσης αυτής προσδιορίζονται γενικά από τη δομή του εκπαιδευτικού συστήματος, το οποίο με τη σειρά του συνδέεται με την γενικότερη κοινωνικο – οικονομική και κοινωνικο – πολιτισμική δομή (Γκότοβος, 1985).

Οι σχέσεις μεταξύ δασκάλου και μαθητή πρέπει να είναι σχέσεις εμπιστοσύνης και κατανόησης. Μελετώντας τη βιβλιογραφία βλέπουμε ότι για τους διάφορους επιστήμονες η παιδαγωγική σχέση ορίζεται με ποικίλους τρόπους και ότι ο κάθε θεωρητικός δίνει έμφαση σε διαφορετικά σημεία.

Σύμφωνα με τον A. de Peretti: «Η εκπαιδευτική πράξη δεν μπορεί να είναι μόνο μια διανοητική πρόσκληση στη γνώση, είναι επίσης μια συναισθηματική σχέση ανάμεσα στον εκπαιδευτικό και στον εκπαιδευόμενο, μια σχέση που πρέπει να βιωθεί με όλες τις δυσκολίες που προϋποθέτει. Το παιδί ζει μέσα στο άγχος που δημιουργείται από την αναζήτηση της ίδιας της ανάπτυξής του. Εάν η σχολική τάξη δεν μπορεί να του προσφέρει ασφάλεια, ενθάρρυνση, εμπιστοσύνη, εάν η τάξη γίνεται γι' αυτό μια αντανάκλαση των οικογενειακών του δυσκολιών αντί να είναι ένας τόπος διευκρίνησης – έστω και μερικής – και ανακούφισης, η αποτυχημένη επικοινωνία που εγκαθίσταται μεταφράζεται σε μια αποτυχία για την πολιτισμική μας ανάπτυξη» (Κατερέλος, 1999, σελ. 27).

Για μια σωστή παιδαγωγική σχέση θα πρέπει να υπάρχει μια αρμονική συνύπαρξη παιδαγωγού και παιδαγωγούμενου, καθώς και του περιβάλλοντος μέσα στο οποίο λειτουργούν. Στη συνέχεια θα αναφερθούμε στη σημασία που έχει ο παράγοντας παιδί στην εκπαιδευτική σχέση.

3. Το παιδί ως μαθητής

Τα τελευταία χρόνια έχουν γίνει προσπάθειες να αναπτυχθεί και να ενσωματωθεί η Προσχολική εκπαίδευση με την πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Αποτέλεσμα των προσπαθειών αυτών είναι η δημιουργία ενός σύγχρονου Αναλυτικού Προγράμματος, του Διαθεματικού Ενιαίου Πλαισίου Προγράμματος Σπουδών (ΔΕΠΠΣ) για την προσχολική εκπαίδευση, όπου σύμφωνα με αυτό κρίνεται απαραίτητη η ισότιμη ενσωμάτωση της Προσχολικής Αγωγής στον ενιαίο σκοπό της εκπαίδευσης, καθώς αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι του εκπαιδευτικού συστήματος. Στο ΔΕΠΠΣ για την προσχολική εκπαίδευση περιγράφεται ο σκοπός του νηπιαγωγείου που στην ουσία είναι ίδιος με αυτόν του προηγούμενου αναλυτικού προγράμματος και είναι να βοηθήσει τα νήπια να αναπτυχθούν σωματικά, συναισθηματικά, νοητικά και κοινωνικά μέσα στο πλαίσιο των ευρύτερων στόχων της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Ωστόσο το ΔΕΠΠΣ για την προσχολική εκπαίδευση διαφοροποιείται από το προηγούμενο αναλυτικό στο ότι με ένα οργανωμένο σύστημα εργασίας σκιαγραφεί το τι θα πρέπει να μάθουν τα παιδιά, τις διαδικασίες με τις οποίες επιτυγχάνονται οι γενικές επιδιώξεις που καθορίζονται και το τι πρέπει να κάνει ο εκπαιδευτικός και ταυτόχρονα θέτει το πλαίσιο μέσα στο οποίο πραγματοποιείται η μάθηση και η διδασκαλία. Ακόμη οι πέντε τομείς του Παλαιού Αναλυτικού Προγράμματος που αντιστοιχούσαν στους πέντε τομείς της ολόπλευρης ανάπτυξης του νηπίου καταργούνται και τη θέση τους παίρνουν τα εξής γνωστικά αντικείμενα:

- i. Γλώσσα η οποία περιλαμβάνει δραστηριότητες Προφορικής Επικοινωνίας, Ανάγνωσης και Γραφής,
- ii. Μαθηματικά,
- iii. Μελέτη Περιβάλλοντος, η οποία πραγματοποιείται με δραστηριότητες από τον χώρο των Φυσικών Επιστημών, της Γεωγραφίας, Ιστορίας, Θρησκευτικών, έννοιες της Κοινωνικής και Πολιτικής Αγωγής καθώς και στοιχεία Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, Αγωγής Υγείας, Κυκλοφοριακής Αγωγής προσεγγίζονται διαθεματικά μέσα από δραστηριότητες που αφορούν την Μελέτη Περιβάλλοντος.

iv. Δημιουργία και Έκφραση η οποία περιλαμβάνει προγράμματα σχεδιασμού και ανάπτυξης δραστηριοτήτων σχετικών με τα Εικαστικά, το Θέατρο - Δραματική Τέχνη, τη Μουσική και τη Φυσική Αγωγή.

v. Πληροφορική.

Αυτά τα γνωστικά αντικείμενα δε νοούνται ως διακριτά διδακτικά αντικείμενα και δεν προτείνονται για αυτοτελή διδασκαλία αλλά για τον προγραμματισμό και την υλοποίηση δραστηριοτήτων που έχουν νόημα και σκοπό για τα ίδια τα παιδιά. Επίσης ενοποιούνται σε πέντε ενότητες οι οποίες είναι οι εξής: Παιδί και Γλώσσα, Παιδί και Μαθηματικά, Παιδί και Περιβάλλον, Παιδί και Δημιουργία – Έκφραση και τέλος Παιδί και Πληροφορική (Φ.Ε.Κ. 1376 τ. Β, 18/10/2001, σελ. 1623 – 1783). Πραγματικά, το ΔΕΠΠΣ για την προσχολική εκπαίδευση φαίνεται ότι αποτελεί μια αξιόλογη προσπάθεια για την ποιοτική αναβάθμιση της Προσχολικής Εκπαίδευσης αφού το παιδί και οι ανάγκες του λαμβάνονται σοβαρά υπόψη τουλάχιστον στα τελευταία Αναλυτικά προγράμματα για το νηπιαγωγείο, δηλαδή από το 1989 και μετά.

Συγκεκριμένα τόσο στο Αναλυτικό Πρόγραμμα του 1989 όσο και στο Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών του 2001 για την προσχολική εκπαίδευση, βασικό καθήκον της νηπιαγωγού είναι να δημιουργήσει κατάλληλο παιδαγωγικό κλίμα στο νηπιαγωγείο για να λειτουργεί το παιδί σωστά μέσα σ' αυτό. Αυτό το οποίο αναφέρεται είναι ότι, οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να δημιουργούν κατάλληλες συνθήκες, ώστε μέσα σε ένα ελκυστικό, ασφαλές και πλούσιο περιβάλλον να παρακινείται το ενδιαφέρον των παιδιών και να δημιουργούνται κίνητρα και προϋποθέσεις μάθησης. Επιπλέον το νηπιαγωγείο θα πρέπει να δίνει ευκαιρίες στα παιδιά να αναπτύσσουν και να εκφράζουν ιδέες και συναισθήματα με πολλούς τρόπους, όπως με το παιχνίδι, τη δραματοποίηση, τη γραφή, τη ζωγραφική κλπ. Επίσης, τονίζεται ότι η ανάπτυξη της αυτογνωσίας, της αυτονομίας και του αισθήματος ασφάλειας των παιδιών, η προσέγγιση της γνώσης και η ανάπτυξη των διαδικασιών της μάθησης πρέπει να πραγματοποιούνται στα πλαίσια ενός πνεύματος συμμετοχικής συνεργασίας, ενθάρρυνσης, εμπιστοσύνης, αξιοποίησης των δυνατοτήτων κάθε παιδιού και επιμερισμού της εργασίας και των ρόλων (Φ.Ε.Κ. 1376 τ. Β, 18/10/2001 σελ 1661).

Σύμφωνα με τα παραπάνω φαίνεται ότι σε επίπεδο εκπαιδευτικής πολιτικής το μικρό παιδί και οι ανάγκες του τοποθετούνται σε πρώτο πλάνο. Μια από τις ανάγκες

του παιδιού είναι η έκφραση και η δημιουργικότητα. Βασική αποστολή του νηπιαγωγείου είναι η παροχή δυνατοτήτων και ευκαιριών για ανάπτυξη της έκφρασης και της δημιουργικότητας των νηπίων (Κιτσαράς, 1999). Τα προγράμματα σχεδιασμού και ανάπτυξης δραστηριοτήτων στο νηπιαγωγείο που σχετίζονται με τα Εικαστικά, το Θέατρο – Δραματική Τέχνη, τη Φυσική Αγωγή και τη Μουσική αναφέρονται στην έκφραση και την δημιουργικότητα. Σύμφωνα με το ΔΕΠΠΣ για την προσχολική εκπαίδευση αυτά τα προγράμματα διατηρούν την αυτονομία τους. Ενεργοποιούν τις φυσικές ικανότητες των παιδιών, συγκινούν, αφυπνίζουν την περιέργειά τους, κινητοποιούν τη φαντασία, ενθαρρύνουν την έκφραση, καλλιεργούν την δημιουργικότητα και δίνουν ευκαιρίες για πειραματισμό με υλικά και τεχνικές. Η καλλιέργεια της έκφρασης προωθεί την σκέψη, η οποία με την σειρά της οδηγεί στην δημιουργικότητα. Η ανάγκη καλλιέργειας της δημιουργικότητας στην περίοδο της προσχολικής ηλικίας είναι ολοφάνερη.

Επιπλέον θα πρέπει να αναφερθεί ότι στην περίοδο της προσχολικής ηλικίας εμφανίζεται η ανάγκη της ανεξαρτητοποίησης και της αυτονομίας του. Η αυτονομία στην εκπαίδευση αποτελεί μια νέα εκπαιδευτική θέση, όπου το παιδί θεωρείται όλο και περισσότερο ως πρόσωπο, δημιουργός της ωρίμασής του. Οι ικανότητες αυτονομίας είναι ένα βέβαιο πλεονέκτημα για την καλή προσαρμογή των παιδιών στο στοιχειώδες σχολείο και για την επιτυχία στην σχολική ζωή. Στην πραγματικότητα η αυτονομία είναι η παράδοση σύνθεση της ανεξαρτησίας και της ένταξης, επειδή το παιδί οφείλει να ικανοποιεί βιολογικά την ανάγκη του για κοινωνικοποίηση, αλλά και την ανάγκη διατήρησης της ατομικότητας του και της ανάπτυξης του ως μονάδα. (Κιτσαράς, 1999).

Βασική είναι και η ανάγκη του νηπίου για κίνηση και δράση με απώτερο σκοπό την κινητική ωρίμανση, την κυριαρχία της κινητικότητας του, τη μεγαλύτερη δυνατή ανάπτυξη των κινητικών δεξιοτήτων του και τον καλύτερο κινητικό συντονισμό. Η ανάγκη για κίνηση συνδυάζεται με την ανάγκη για κατάκτηση του χώρου και την ανάπτυξη των σχέσεων μεταξύ κίνησης και σκέψης, με σκοπό την εύνοια της αυτοανακάλυψης (Κιτσαράς, 1999). Έτσι προκύπτει ότι η κίνηση αποτελεί πηγή γνώσης για το νήπιο και προϋπόθεση της ανάπτυξης του. Στο νηπιαγωγείο η κίνηση καλλιεργείται τόσο με τις ψυχοκινητικές όσο και τις δραστηριότητες φυσικής αγωγής.

Η ικανοποίηση των αναγκών του νηπίου, όπως φαίνεται, δεν είναι απλή υπόθεση αλλά αποτελεί βασικό μέρος των επιδιώξεων του νηπιαγωγείου προκειμένου

το μικρό παιδί να ενσωματωθεί και να γίνει μέλος της σχολικής κοινωνίας. Η ύπαρξη ή έλλειψη προϋποθέσεων ικανοποίησης των αναγκών του νηπίου και το ενδιαφέρον βελτίωσης των συνθηκών σηματοδοτούν την στάση τόσο της κοινωνίας όσο και του κράτους απέναντι στο παιδί. Επίσης η ικανοποίηση ή μη των αναγκών του παιδιού εξαρτάται και από τη σχέση που υπάρχει ανάμεσα στον εκπαιδευτικό και στον μαθητή. Στο κεφάλαιο αυτό αναφερθήκαμε στον πρώτο από τους συντελεστές, της παιδαγωγικής σχέσης που είναι το παιδί και οι ανάγκες του. Στην συνέχεια θα αναφερθούμε στον δεύτερο συντελεστή αγωγής, τον χώρο, που όπως έχουμε ήδη αναφέρει στην εισαγωγή, και αυτός με την σειρά του παίζει σημαντικό ρόλο στην διαμόρφωση της παιδαγωγικής σχέσης.

4. Η σπουδαιότητα του χώρου για τα παιδιά και η οργάνωση του περιβάλλοντος του νηπιαγωγείου

Ο χώρος αποτελεί έναν σημαντικό συντελεστή της αγωγής, γιατί μέσα σ' αυτόν γίνεται η τροποποίηση της συμπεριφοράς του παιδιού, ως αποτέλεσμα των διαδικασιών της μάθησης (Κακανά, 1994). Το παιδί κινείται, λειτουργεί και αναπτύσσεται μέσα στο χώρο του νηπιαγωγείου, οπότε το περιβάλλον παίζει σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη του παιδιού.

Ως προϊόν και υλική διάσταση του κοινωνικού περιβάλλοντος, ο χώρος περιλαμβάνει ένα απόθεμα πληροφορίας για τις αξίες και τα μοντέλα που επικρατούν στον περίγυρο του υποκειμένου. Οι πληροφορίες αυτές μεταδίδονται τόσο με τα αντιληπτικά ερεθίσματα τα οποία προσφέρει όσο και με τις πρακτικές που υποδεικνύει και μπορούν να οδηγήσουν στην υιοθέτηση τρόπων συμπεριφοράς και στη διαμόρφωση στάσεων από το υποκείμενο. Παράλληλα, ως πεδίο βιωμάτων και αλληλεπίδραση με το περιβάλλον του και διαμόρφωση τάσεων συμπεριφοράς, επηρεασμένων από τα δικά του υποκειμενικά χαρακτηριστικά, τα οποία συχνά διαφοροποιούνται από τις κατευθύνσεις που υποδεικνύει το περιβάλλον του. Σύμφωνα με τον Piaget, «οι δραστηριότητες εξερεύνησης του άμεσου περιβάλλοντος βοηθούν το παιδί να βιώσει στοιχεία του χώρου, τα οποία τροφοδοτούν το σχηματισμό νοητικών αναπαραστάσεων» (Γερμανός, 2003, σελ. 31).

Η οργάνωση του χώρου θα μπορούσε να συσχετισθεί και με το παιδαγωγικό στυλ της κάθε νηπιαγωγού, το οποίο θα αναλυθεί σε επόμενο κεφάλαιο. Σύμφωνα με τον Γερμανός «στο παραδοσιακό σχολείο η κοινωνική δομή του σχολικού περιβάλλοντος είχε ως στόχο την πιστή αναπαραγωγή των κοινωνικών προτύπων και διακρίσεων» (2003, σελ 160). Αυτό σημαίνει πως τόσο η διαρρύθμιση όσο και η αισθητική του χώρου του σχολείου ήταν συγκεκριμένες και δεν επέτρεπαν καμία ευελιξία στη χρησιμοποίησή του, ιδιαίτερα στις πρακτικές εργασίας και επικοινωνίας. Τα χαρακτηριστικά της σχολικής τάξης ήταν: η διάταξη των θρανίων σε σειρές, η τοποθέτηση της έδρας πάνω σε ψηλό βάθρο, ο ενιαίος προσανατολισμός προς τον πίνακα. Τα χαρακτηριστικά αυτά αποτελούσαν ορισμένους στόχους, όπως τη δασκαλοκεντρική ανάπτυξη της εκπαιδευτικής διαδικασίας, κάτι στο οποίο αναφερόμαστε σε επόμενο κεφάλαιο και στην διευκόλυνση της εποπτείας των μαθητών από τον εκπαιδευτικό, για τη συστηματική επίβλεψη της συμπεριφοράς και των στάσεων που εκδηλώνονταν στην τάξη.

Όσον αφορά την οργάνωση του χώρου του «νέου σχολείου» το οποίο είναι εκ διαμέτρου αντίθετο με το παραδοσιακό, προσαρμόστηκε στα μέτρα του παιδιού. Η διαρρύθμιση των θρανίων έπαψε να είναι σε παράλληλες σειρές και ακολούθησε διάφορα σχήματα για να επιτρέψει την ανάπτυξη τόσο της ατομικής όσο και της συνεργατικής μορφής δραστηριοτήτων. Επιπλέον στο «νέο σχολείο» υπάρχει προσωπικός χώρος για τον μαθητή και η αισθητική του χώρου είναι καλύτερη αφού υπάρχουν παντού έργα φτιαγμένα από τα ίδια τα παιδιά. Η παιδοκεντρική ποιότητα που χαρακτήριζε την κοινωνική δομή και την οργάνωση της υλικής δομής στο «νέο σχολείο» ήταν λογικό να επηρεάσει και τις πρακτικές των μαθητών στο χώρο, οι οποίες, αποτελούν μια βασική μορφή αλληλεπίδρασης ανάμεσα στο υποκείμενο και το κοινωνικό περιβάλλον της τάξης.

«Το σύστημα «δραστηριότητες στο χώρο – νοητικές αναπαραστάσεις», αποτελεί βασικό μηχανισμό της σχέσης του παιδιού με το υλικό και το κοινωνικό περιβάλλον, επειδή συμβάλει ενεργά στη διαδικασία ανάπτυξης του παιδιού, ιδίως στην οργάνωση της λογικής σκέψης και στη διαμόρφωση της προσωπικότητας. Στο πλαίσιο αυτό, αποκτά ιδιαίτερη βαρύτητα ο πλούτος και η πολυπλοκότητα των ερεθισμάτων, καθώς και η πολλαπλότητα των δυνατοτήτων για ανάπτυξη δραστηριοτήτων που προσφέρει ο χώρος στο παιδί» (Γερμανός, 2003).

Η οργάνωση της σχολικής τάξης και η διευθέτηση των προβλημάτων που ανακύπτουν κατά τη διδασκαλία, θεωρούνται από τα βασικά καθήκοντα του

δασκάλου και επηρεάζουν σημαντικά το διδακτικό του έργο. Ο δάσκαλος που επιθυμεί να είναι αποτελεσματικός, δεν κατέχει καλά μόνο το γνωστικό αντικείμενο, τις διδακτικές μεθόδους και τη διαδικασία αξιολόγησης των μαθητών αλλά δείχνει και ιδιαίτερη ικανότητα τόσο στην αντιμετώπιση των προβλημάτων πειθαρχίας, όσο και στη διατήρηση ενός κλίματος θετικού για τη μάθηση. Η οργάνωση λοιπόν της σχολικής τάξης δεν είναι έργο αυτόνομο, αλλά συνδέεται στενά με τη διδασκαλία και τη μάθηση, αφού αναφέρεται σε απαραίτητες προβλέψεις και διαδικασίες, οι οποίες δημιουργούν και διατηρούν μια ατμόσφαιρα ευνοϊκή για τη διδασκαλία και τη μάθηση. Έτσι κατά την εφαρμογή μιας διδακτικής μεθόδου ή τεχνικής απαιτείται διαφορετική οργάνωση της τάξης και διαφορετική συμπεριφορά από δάσκαλο και μαθητές (Τριλιανός, 2004, σελ. 71).

Με την οργάνωση της σχολικής τάξης συνδέεται άμεσα και η δημιουργία μέσα σε αυτήν μιας ατμόσφαιρας ή ενός περιβάλλοντος που ευνοεί τη μάθηση. Αυτή η ατμόσφαιρα είναι γνωστή και ως κλίμα της σχολικής τάξης και αναφέρεται στο στυλ διδασκαλίας και μάθησης που εφαρμόζει ο δάσκαλος, στις μορφές της συμπεριφοράς που αναπτύσσονται μέσα στην τάξη, στις διαπροσωπικές σχέσεις δασκάλου και μαθητών και στη διευθέτηση των αντικειμένων της σχολικής αίθουσας. Ακόμα το κλίμα της τάξης δείχνει το είδος της εξουσίας που ασκεί ο δάσκαλος σε αυτήν, αν δηλαδή είναι αυταρχικός ή επιτρέπει πρωτοβουλία στους μαθητές, καθώς και εάν ευνοεί τον συναγωνισμό μεταξύ των μαθητών ή ενθαρρύνει την αλληλεγγύη και τη συνεργασία. Επομένως ο τύπος του κλίματος της τάξης εξαρτάται κατά κύριο λόγο από το δάσκαλο και είναι θέμα επιλογής του ίδιου, αν και πολλές φορές η έλλειψη οργανωτικής ικανότητας σε αυτόν συντελεί ώστε η συναισθηματική ατμόσφαιρα να καθορίζεται από τις συγκυρίες της στιγμής (Χατζηγεωργίου, 2001).

Όσον αφορά την οργάνωση του χώρου του νηπιαγωγείου δεν εξαρτάται μόνο από τα χαρακτηριστικά του κτηρίου στο οποίο στεγάζεται. Σε μεγάλο βαθμό επηρεάζεται και αντανακλά τους σκοπούς του προγράμματος, τις δραστηριότητες που πραγματοποιούνται σε αυτόν και τη μορφή των διαπροσωπικών σχέσεων που αναπτύσσονται ανάμεσα στη νηπιαγωγό με τα παιδιά και των παιδιών μεταξύ τους.

Ο χώρος του νηπιαγωγείου θα πρέπει να ανταποκρίνεται στις ανάγκες πηγαίας έκφρασης των παιδιών, να επιτρέπει και να ευνοεί την ανάπτυξη των αυθόρμητων ενεργειών, να τους παρέχει κίνητρα ώστε να αναπτύξουν ενεργό δράση και πρωτοβουλίες (Γερμανός, 1991).

Η οργάνωση του χώρου σε γωνιές προσφέρει στα παιδιά μια ποικιλία επιλογών για το που θα πάνε και με τι θα παίξουν, γεγονός που συμβάλει στην ανάπτυξη της αυτενέργειας και των πρωτοβουλιών τους. Η νηπιαγωγός οφείλει να τις εξοπλίζει με πλούσιο παιδαγωγικό υλικό και να συναποφασίζει με τα παιδιά για την οργάνωση και την διαρκή ανανέωσή τους. Μέσω του εξοπλισμού των γωνιών και της τακτοποίησης σε αυτές του υλικού, τα παιδιά μαθαίνουν τι σημαίνει οργάνωση και ευταξία, γίνονται επιμελή και προσεκτικά (Κουτσουνάκου, 1998).

Το περιβάλλον συνεπώς του νηπιαγωγείου ως βασικός συντελεστής της παιδαγωγικής διαδικασίας, αποτελεί πολύτιμο εργαλείο στα χέρια της νηπιαγωγού και λειτουργεί δυναμικά καθώς φιλοξενεί τις δραστηριότητες που ενεργοποιούν το παιδί και προωθούν τις διαδικασίες αγωγής και μάθησης. Κύριο έργο της νηπιαγωγού είναι η δημιουργία κατάλληλα οργανωμένου περιβάλλοντος που θα απελευθερώνει το παιδί και θα του παρέχει δυνατότητες για αυτοαγωγή. Η υλική οργάνωση του χώρου του νηπιαγωγείου έχει πρωταρχική σημασία και σπουδαιότητα. Η τάξη του νηπιαγωγείου πρέπει να αποτελεί ένα ασφαλές, ελκυστικό, όμορφο και αρμονικό, με αισθητική ένα περιβάλλον όπου τα πάντα ανταποκρίνονται στις ανάγκες των παιδιών. Τα βασικά κριτήρια πάνω στα οποία πρέπει να στηρίζεται η οργάνωση του χώρου είναι, η άνετη μετακίνηση των παιδιών, η διευθέτηση του χώρου σε γωνιές, η προσαρμογή στην παιδική κλίμακα, ο κατάλληλος φωτισμός και διακόσμηση, η οπτική πρόσβαση προς τα έξω, η τακτοποίηση του παιδαγωγικού υλικού (Κακανά, 1994).

Φαίνεται λοιπόν από τα παραπάνω ότι είναι σημαντικό ο χώρος του νηπιαγωγείου να προσφέρει ποικίλα ερεθίσματα και εμπειρίες ώστε να συμβάλει στην ολόπλευρη και ισόρροπη ανάπτυξη των νηπίων, να προωθεί την αυτενέργεια, τη δημιουργικότητα, τη λήψη πρωτοβουλιών, το παιχνίδι, τη συνεργασία, την κοινωνικοποίηση τους. Πρέπει να οδηγεί τα παιδιά σε διαδικασίες αναζήτησης, εξερεύνησης, πειραματισμού και να διακρίνεται απαραίτητα από ευελιξία, ευκαμψία και λειτουργικότητα. Μόνο υπό αυτές τις συνθήκες μπορεί ο χώρος να χρησιμοποιηθεί ως στήριγμα της παιδαγωγικής διαδικασίας που λειτουργεί παιδοκεντρικά και υποστηρίζει τις διαδικασίες επικοινωνίας ανάμεσα στα πρόσωπα της σχολικής ζωής. Στη συνέχεια θα αναφερθούμε στον τρίτο συντελεστή που παίζει διαμορφωτικό ρόλο στη δημιουργία της παιδαγωγικής σχέσης, που είναι ο εκπαιδευτικός καθώς και στα παιδαγωγικά στιλ που υπάρχουν και τα οποία υιοθετούν οι εκπαιδευτικοί.

5. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού και Παιδαγωγικό στίλ

Στην παιδαγωγική των πρώτων δεκαετιών του 20^{ου} αιώνα, που εκφράστηκε μέσα από το κίνημα της λεγόμενης παραδοσιακής παιδαγωγικής και ως το τέλος της δεκαετίας του 1950 περίπου τονίστηκε ιδιαίτερα η διαλογική δομή της παιδαγωγικής διαδικασίας το λεγόμενο παιδαγωγικό ζεύγος. Το παιδαγωγικό αυτό ζεύγος, αποτελείται από τον παιδαγωγό και τον παιδαγωγούμενο και αναγορεύτηκε σε κύριο αντικείμενο της Παιδαγωγικής Επιστήμης. Μια βασική προϋπόθεση της παιδαγωγικής αυτής διαδικασίας ήταν η «αυθεντία του παιδαγωγού» (Χατζηγεωργίου, 2001).

Αυθεντία σημαίνει το αναμφισβήτητο και το ανεξέλεγκτο κύρος του παιδαγωγού σε όλους τους τομείς δραστηριότητας του, που επιβάλλει πλήρη υπακοή στις υποδείξεις και αξιώσεις του από την πλευρά του παιδιού, ενώ εκδηλώνεται συναισθηματικά στις σχέσεις τους ως μίγμα αγάπης (από απόσταση) από τη μια μεριά και απόλυτου σεβασμού ή φόβου από την άλλη (Χατζηγεωργίου, 2001).

Σύμφωνα με την παραδοσιακή Παιδαγωγική, ο εκπαιδευτικός ήταν ο εκπρόσωπος του πυρήνα της διαμόρφωσης της προσωπικότητας του παιδιού. Αυτό σημαίνει ότι έπρεπε να διαθέτει έμφυτη παιδαγωγική κλίση και ευαισθησία, ώστε να περιορίσει τις αρνητικές ροπές του παιδιού και να μετατρέψει τη συμπεριφορά του σε συμπεριφορά ώριμου ατόμου. Ωστόσο η επιστημονική κατάρτιση του εκπαιδευτικού ήταν υποτυπώδης, με αποτέλεσμα να αντλεί την υπεροχή του από το «τυπικό κύρος» που του προσέφερε η επαγγελματική του ιδιότητα, και τη διεύρυνση της απόστασης του από τους μαθητές. Η εξουσία του εκπαιδευτικού ήταν αναμφισβήτητη και καθ' όλα αποδεκτή από την οικογένεια και την κοινωνία. Η αυταρχική αντιμετώπιση κάθε αμφισβήτησης, η επιλογή λεκτικών και σωματικών ποινών, δημιουργούσαν αντιδιαλογική και καταπιεστική ατμόσφαιρα στο σχολείο και δυσχέρανε την προσέγγιση του παιδαγωγικού ζεύγους (Παπάς, 1987).

Σύμφωνα με όσα ισχύουν αναφορικά με την ταυτότητα του δασκάλου στην τάξη η δασκαλική αυθεντία μπορεί να εμφανίζεται με τις εξής μορφές, που

ανταποκρίνονται και στις βασικές αρχές του διδασκαλικού ρόλου (Γκότοβος, 1985, σελ. 135 - 136):

- Γνωστική αυθεντία, αυτό σημαίνει ότι ο δάσκαλος θα πρέπει να γνωρίζει τα πάντα και να μην αμφισβητείται από κανέναν. Επίσης θα πρέπει να είναι ικανός να απαντήσει σε κάθε απορία του μαθητή σωστά.
- Κυριαρχική αυθεντία, δηλαδή ο δάσκαλος θεωρείται ο οργανωτής του προγράμματος και πρέπει να επιβάλλει στους μαθητές την άποψή του
- Ηθική αυθεντία, αυτό σημαίνει πως δεν νοείται από τον δάσκαλο να κάνει κάποια ανήθικη, σύμφωνα με τους γύρω του πράξη και επιπλέον πρέπει να είναι σε θέση να επιβάλλει στους μαθητές του τις δικές του απόψεις ως σωστές.

Με την εμφάνιση της νέας Παιδαγωγικής στις αρχές του 20^{ου} αι. ασκήθηκε έντονη κριτική και αμφισβήτηση σε αυτού του είδους την αυθεντία. Σημείο εκκίνησης τέθηκε η φύση του παιδιού και το ενδιαφέρον μετατοπίστηκε από την συμβατική στη γνήσια αυθεντία. Διατυπώθηκαν νέες παιδαγωγικές αντιλήψεις και επιδιώχθηκε η κατάλληλη ψυχολογική και επιστημονική προετοιμασία των εκπαιδευτικών, γεγονός που συνέβαλε στη βελτίωση του σχολικού κλίματος και την εφαρμογή παιδοκεντρικών μεθόδων. Σύμφωνα με τις νέες αντιλήψεις, ο παιδαγωγός πρέπει να διακρίνεται από γνήσια αυθεντία, να συμπεριφέρεται με σεβασμό την ελευθερία του παιδιού, να υποβοηθά την αυτενέργειά του, να το ωθεί στην ανάληψη πρωτοβουλιών έτσι ώστε ο μαθητής να αποδέχεται την υπεροχή του χωρίς εξαναγκασμό (Πυργιωτάκης, 1999). Ο εκπαιδευτικός οφείλει να εγκαταλείψει το ρόλο του αυταρχικού και του παντογνώστη δασκάλου και να μεταβληθεί σε συνεργάτη, σύμβουλο και συνεπικουρο των μαθητών (Παπάς, 1988, σελ. 89). Επίσης ενθαρρύνει τους μαθητές για ελεύθερη συζήτηση των θεμάτων που ανακύπτουν και περιορίζει τυχόν φόβους και αμηχανία τους, τα οποία δυσχεραίνουν την ομαλή λειτουργία των ομάδων. Βοηθάει τις ομάδες ώστε να δουν καθαρά το είδος της δουλειάς που πρόκειται να κάνουν και να θέσουν προτεραιότητες στις δραστηριότητές τους. Γενικά ο εκπαιδευτικός είναι υπεύθυνος για την οργάνωση, παρουσίαση, καθοδήγηση και αξιολόγηση της ομαδικής εργασίας.

Ο εκπαιδευτικός όπως έχει αναφερθεί ακολουθεί κάποια παιδαγωγικά στίλ στην διδασκαλία του και γενικότερα στην συμπεριφορά του. Στίλ αγωγής ή διδασκαλίας είναι ένα ενιαίο σύνολο από ενέργειες και μέσα ή τεχνικές καθώς και

εκδηλώσεις του παιδαγωγού στα πλαίσια της δραστηριότητας του και της σχέσης του με το παιδί. Βέβαια πρόκειται για ένα θεωρητικό σχήμα, το οποίο συγκροτείται για μεθοδολογικούς λόγους και δεν ανταποκρίνεται με την καθαρότητα αυτή στην πραγματικότητα. (Χατζηγεωργίου, 2001). Στη συνέχεια θα γίνει παρουσίαση των στυλ αυτών καθώς και των χαρακτηριστικών τους. Μελετώντας την Παιδαγωγική βιβλιογραφία φαίνεται ότι έχουν επικρατήσει τρία βασικά στυλ που εκφράζουν τις πιο χαρακτηριστικές μορφές διδακτικής συμπεριφοράς, οι οποίες σχηματοποιούν διαφορετικές καταστάσεις, από τον απόλυτο συγκεντρωτισμό ως την αποκέντρωση της εξουσίας. Τα στυλ αγωγής ή διδασκαλίας είναι:

α) το αυταρχικό ή δασκαλοκεντρικό ή το συγκεντρωτικό μοντέλο και αντιπροσωπεύει την παραδοσιακή αντίληψη για την εκπαίδευση, όπως αυτή εκφράστηκε μέχρι τα τέλη του 19^{ου} αιώνα. Τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα του συγκεκριμένου στυλ είναι σύμφωνα με τον Χατζηγεωργίου, 2001:

- ο παιδαγωγός ή εκπαιδευτικός, ως αρχηγός μιας ομάδας καθορίζει ο ίδιος χωρίς συνεννόηση και συζήτηση με τα μέλη της, τους στόχους και την μεθόδευση, καθώς και όλες τις λεπτομέρειες για την κατανομή εργασίας και την δραστηριότητα των μελών της ομάδας
- απευθύνει εντολές στα μέλη της ομάδας και ελέγχει την τήρησή τους, αξιολογεί επίσης ο ίδιος, κυρίως σε ατομικό – προσωπικό επίπεδο, το αποτέλεσμα της εργασίας, αποδίδοντας έπαινο ή επιβάλλοντας κυρώσεις, χωρίς ιδιαίτερη συζήτηση και αξιολόγηση
- διατηρεί απόσταση και αποφεύγει τις προσωπικές σχέσεις και συναισθηματικές επαφές με τα μέλη της ομάδας.

β) το δημοκρατικό ή μαθητοκεντρικό ή συμμετοχικό διακατέχεται από το πνεύμα του κινήματος της Νέας Αγωγής. Τα χαρακτηριστικά του στυλ αυτού είναι:

- ο αρχηγός συμμετέχει ενεργά στην ομάδα και συντονίζει τις εργασίες της, συζητά με τα μέλη της για τους επιμέρους στόχους και την μεθόδευση των εργασιών, καθώς και για την κατανομή των δραστηριοτήτων και αξιοποιεί εποικοδομητικές προτάσεις τους
- συμβουλεύει και βοηθά τα μέλη της ομάδας, προάγοντας την πρωτοβουλία και κριτική τους σκέψη. Ο έπαινος και η κριτική αποδίδονται συλλογικά και αιτιολογημένα και το προϊόν εργασίας πιστώνεται επίσης συλλογικά στην ομάδα (Χατζηγεωργίου, 2001).

Πρέπει να αναφερθεί ότι υπάρχουν και άλλα στιλ αγωγής τα οποία δεν θα τα αναφέρουμε στην παρούσα εργασία. Έχουν γίνει πολλές έρευνες προκειμένου να διαπιστωθεί η επίδραση της συμπεριφοράς του εκπαιδευτικού στην ακαδημαϊκή, συναισθηματική και κοινωνική ανάπτυξη του παιδιού. Οι εργασίες αυτές επικεντρώθηκαν κυρίως στη μελέτη του λόγου που χρησιμοποιεί ο εκπαιδευτικός, στο διδακτικό χρόνο που καταναλώνει, στα γνωστικά επιτεύγματα των παιδιών, στις μορφές κοινωνικής οργάνωσης της τάξης, στο σύστημα σχολικής πειθαρχίας, καθώς και στην οργάνωση του σχολικού χώρου. Επιπλέον μετά από μια έρευνα που έγινε (Κακανά, Μπονώτη, 2002), η οποία ήθελε να μελετήσει το εκπαιδευτικό στιλ της νηπιαγωγού μέσα από τη διερεύνηση των μεθόδων διδασκαλίας, το σύστημα ποινών αλλά και την οργάνωση του χώρου, προέκυψε ότι το παιδαγωγικό στιλ της νηπιαγωγού παίζει σημαντικό ρόλο στην διαμόρφωση της αντίληψης του νηπίου για το σχολείο. Επίσης από άλλες έρευνες, προκύπτει ότι η συμπεριφορά και επίδοση των μελών μιας ομάδας μεταβάλλονται παράλληλα με την αλλαγή του στιλ ηγεσίας του αρχηγού της, δηλαδή ότι η συμπεριφορά των μελών της ομάδας αποτελεί συνάρτηση της συμπεριφοράς του αρχηγού. Έτσι κατά την εφαρμογή του αυταρχικού στιλ ηγεσίας η επίδοση των μελών της ομάδας είναι ποσοτικά υψηλότερη σε σύγκριση με το δημοκρατικό στιλ συμπεριφοράς, διαφέρει όμως ποιοτικά, δηλαδή σε ό,τι αφορά την πρωτοβουλία και το ενδιαφέρον, την εμμονή στους στόχους, την κριτική και δημιουργική σχέση κλπ. Η ατμόσφαιρα της ομάδας στην περίπτωση του αυταρχικού στιλ είναι φορτισμένη, με τάση για ένταση και επιθετικότητα, το κλίμα εργασίας αρνητικό και το πλέγμα των διαπροσωπικών σχέσεων πολύ αραιό. Την αντίθετη εικόνα, ως προς τους παραπάνω συντελεστές, παρουσιάζει η εφαρμογή του δημοκρατικού στιλ ηγεσίας ή συμπεριφοράς.

Δεν υπάρχει αμφιβολία ότι η αυταρχική συμπεριφορά και οι αντίστοιχες μέθοδοι διαπαιδαγώγησης των ενηλίκων δεν συμβάλλουν στην απόκτηση κατάλληλων εμπειριών για την ουσιαστική και δημιουργική συμμετοχή των αυριανών πολιτών στις δημοκρατικές διαδικασίες των σύγχρονων κοινωνιών.

Στο επόμενο κεφάλαιο θα δούμε το ρόλο που έχει ο εκπαιδευτικός στο Μαθητοκεντρικό και στο Δασκαλοκεντρικό σχολείο.

6. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στο Μαθητοκεντρικό και Δασκαλοκεντρικό Σχολείο

«Ο ρόλος, σε ψυχο – κοινωνιολογικό πλαίσιο, ορίζεται όπως και στο θέατρο, δηλαδή ως ένα σύνολο από συμπεριφορές και πράξεις ανεξάρτητες από το πρόσωπο που τον υποδύεται. Ένας ρόλος μέσα στο σχολείο πρέπει να είναι σταθερός ως προς τα πρόσωπα που τον υποδύονται. Δηλαδή, ένας ρόλος ορίζεται ως το σύνολο των «δεόντων» που χαρακτηρίζουν την συμπεριφορά ενός προσώπου το οποίο κατέχει μια θέση έναντι ενός άλλου προσώπου που κατέχει μια άλλη θέση και αντίθετα» (Κατερέλος, 1999, σελ 35).

Όσον αφορά τον εκπαιδευτικό, η πολυπλοκότητα και η δυσκολία στην εκπλήρωση του ρόλου για τον εκπαιδευτικό οφείλονται κατά κανόνα στο γεγονός ότι ο ίδιος είναι εξουσιοδοτημένος να φέρει σε πέρας τις αρμοδιότητες του από το ένα μέρος με βάση τους σχετικούς νόμους, τις εγκυκλίους, τους κανονισμούς και τα αναλυτικά προγράμματα και από το άλλο σύμφωνα με την επιστημονική και παιδαγωγική του κατάρτιση.

Συνήθως όταν μιλάμε για το ρόλο του δασκάλου, αναφερόμαστε στο διδακτικό του στίλ και στον τρόπο συμπεριφοράς του. Έτσι θα μπορούσαμε να μιλήσουμε για τον αυταρχικό ή αντιαυταρχικό δάσκαλο, το δάσκαλο ως «μεταλαμπαδευτή» ή μεταδότη γνώσεων, το δάσκαλο ως βοηθό και συνεργάτη, το δημοκρατικό δάσκαλο κλπ (Παπάς, 1998).

Την κοινωνία από παλιά απασχολούν τα κριτήρια εκείνα που συνθέτουν τον καλό δάσκαλο αφού με βάση αυτά ρυθμίζει τόσο την εκπαίδευση του διδακτικού προσωπικού των σχολείων όσο και την επιλογή του για ανάληψη υπηρεσίας στα εκπαιδευτικά ιδρύματα. Τα χαρακτηριστικά ενός καλού δασκάλου είναι η μεγάλη αγάπη και η καλοσύνη του προς τους μαθητές του, η εντιμότητα και η φιλική του διάθεση στις σχέσεις του μ' αυτούς, η πραότητα και η ακεραιότητα του χαρακτήρα, η ευγένεια των συναισθημάτων του, η ευσυνειδησία του στην άσκηση των καθηκόντων του, η αμεροληψία στις αξιολογικές του κρίσεις, η υπομονή του στις δυσκολίες μάθησης και η προβληματική συμπεριφορά ορισμένων μαθητών του, η εργατικότητα για διεύρυνση του πνευματικού του κόσμου, το χιούμορ του για τη δημιουργία μιας χαρούμενης ατμόσφαιρας στη σχολική τάξη κ.ά. Ένας καλός δάσκαλος είναι και ένας δημοκρατικός δάσκαλος (Τριλιανός, 2004, σελ 245) .

Ο ρόλος του δημοκρατικού δασκάλου είναι καθοδηγητικός, βοηθητικός, συμβουλευτικός, συνεργατικός, δημιουργικός. Χωρίς καμία τυποποιημένη και κομορμιστική οριοθέτηση ο ρόλος αυτός είναι λειτουργικός και συνδυάζεται με τις ατομικές, κοινωνικές και πανανθρώπινες ανάγκες του παιδιού (Παπάς, 1998).

Παρακάτω γίνεται μια σύγκριση ανάμεσα στον δημοκρατικό και στον αυταρχικό εκπαιδευτικό. Ο δημοκρατικός εκπαιδευτικός αποφεύγει την παροχή έτοιμης γνώσης, προωθεί την συνεργασία ανάμεσα στους μαθητές κάτι που συμβάλει φυσικά στην διανοητική και ηθική τους ανάπτυξη ενώ η διδασκαλία στο παραδοσιακό μοντέλο διεξάγεται μετωπικά μέσω μονολόγου ή διαλόγου που ο εκπαιδευτικός διευθύνει, γεγονός που δεν αφήνει περιθώρια για ανταλλαγή απόψεων ή διεξαγωγή συζήτησης μεταξύ των μαθητών. Επίσης ο δημοκρατικός εκπαιδευτικός συνεργάζεται και συζητά με τους μαθητές για το σκοπό της διδασκαλίας, τους επιτρέπει να συμμετέχουν στον προγραμματισμό και την διεκπεραίωση της σε αντίθεση με τον αυταρχικό ο οποίος αξιολογεί αποκλειστικά και μόνο ο ίδιος, που αυτό συνεπάγεται ότι επαινεί τους μαθητές που αυτός επιθυμεί, ενώ επικρίνει, ειρωνεύεται και αποδοκιμάζει τους μαθητές που δεν συμμορφώνονται με τις αντιλήψεις του (Πυργιωτάκης, 1999). Ο δημοκρατικός εκπαιδευτικός είναι δραστήριος και οι ενέργειές του αποσκοπούν στο να αναπτυχθεί η πρωτοβουλία των μαθητών. Επιπλέον είναι ευγενικός, ελαστικός, φιλικός, με κατανόηση. Από την άλλη η συμπεριφορά του αυταρχικού εκπαιδευτικού συχνά επιφέρει πόλωση στα πλαίσια της τάξης, με αποτέλεσμα οι καλοί μαθητές να προοδεύουν και οι υπόλοιποι να περιθωριοποιούνται και να εξωθούνται στην αδυναμία. Τέλος ο δημοκρατικός εκπαιδευτικός χρησιμοποιεί νέες μορφές διδασκαλίας, παρέχει κίνητρα για ανάληψη πρωτοβουλιών και ενεργοποίηση – ανάπτυξη της κριτικής σκέψης των παιδιών (Παρασκευόπουλος, 1982). Επίσης, δημιουργεί ήρεμο και φιλικό κλίμα ασφαλείας από το οποίο απουσιάζουν οι εκφοβισμοί και οι απειλές και επιπλέον στη θέση των υποδείξεων, εφαρμόζεται ο γνήσιος προβληματισμός και η κινητοποίηση των ενδιαφερόντων των παιδιών. Ο αυταρχικός όμως εκπαιδευτικός δίνει ιδιαίτερη έμφαση στην απομνημόνευση κάτι που καταδυναστεύει τις δημιουργικές δυνατότητες των μαθητών και μετατρέπει την σχολική εργασία σε αναπαραγωγική και αντιπαραγωγική. Ακόμη τα μέσα που χρησιμοποιεί περιορίζονται σε υποδείξεις, απειλές και τιμωρίες (Παπάς, 1987).

Κεφάλαιο 2^ο

Η μεθοδολογία της έρευνας

2.1 Στόχοι και υποθέσεις

Σύμφωνα και με το θεωρητικό μέρος της παρούσας εργασίας φαίνεται ότι ο εκπαιδευτικός είναι ο πιο σημαντικός παράγοντας του παιδαγωγικού γίγνεσθαι, εφόσον φέρει την ευθύνη της οργάνωσης των διαδικασιών αγωγής και μάθησης. Ο ρόλος του είναι πολύπλευρος και πολυσήμαντος. Δεν αποτελεί μονάχα τον κεντρικό άξονα γύρω από τον οποίο περιστρέφονται οι δραστηριότητες και ο προγραμματισμός όλων των εργασιών του νηπιαγωγείου αλλά συγχρόνως η συμπεριφορά του ασκεί σοβαρή επίδραση στη συναισθηματική κατάσταση των νηπίων. Επιπλέον με τις στάσεις και την συμπεριφορά που εκδηλώνει εξαρτάται και η συμπεριφορά των παιδιών. (Πυργιωτάκης, 1999, Κωνσταντίνου, 2001)

Στο πλαίσιο αυτό κύριος στόχος της παρούσας έρευνας είναι να μελετήσει το κυρίαρχο εκπαιδευτικό στιλ στο νηπιαγωγείο όπως αυτό προκύπτει από την αλληλεπίδραση που υπάρχει ανάμεσα στον παιδαγωγό και τον παιδαγωγούμενο. Οι πρακτικές που ακολουθεί η εκπαιδευτικός, όπως έχει αναφερθεί μπορεί να είναι είτε αυταρχικές είτε δημοκρατικές ή κάτι ανάμεσα σε αυτά τα δυο στιλ. Μέσα από την πρακτική και το στιλ αγωγής που χρησιμοποιεί η κάθε νηπιαγωγός αναδύεται και η αλληλεπίδραση που υπάρχει ανάμεσα σε αυτή και στο παιδί.

Σύμφωνα με τον παραπάνω στόχο διαμορφώθηκαν οι παρακάτω υποθέσεις :

1. Βασική υπόθεση αποτέλεσε η άποψη ότι το μεγαλύτερο ποσοστό των νηπιαγωγών υιοθετούν αυταρχικές πρακτικές τόσο στον τρόπο που οργανώνουν το πρόγραμμα όσο και στον τρόπο με τον οποίο επικοινωνούν με τα παιδιά.
2. Μια δευτερεύουσα υπόθεση είναι ότι πιστεύουμε πως οι εκπαιδευτικοί συμπεριφέρονται με έναν συγκεκριμένο τρόπο σε ορισμένα παιδιά, λόγω προσωπικών τους αντιλήψεων και πιστεύω.

2.2 Μέθοδος έρευνας

Δείγμα

Το δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν 10 νηπιαγωγοί , γυναίκες στο σύνολό τους, από έξι νηπιαγωγεία του νομού Μαγνησίας. Θα πρέπει να αναφερθεί ότι από τα έξι νηπιαγωγεία τα πέντε ήταν διαθέσια, τα δυο ολοήμερα και τα δύο συστεγαζόμενα. Βασικό κριτήριο επιλογής των νηπιαγωγείων στάθηκε, η σύμφωνη γνώμη των νηπιαγωγών τους να συμμετάσχουν στην έρευνα.

Χρόνος – Διάρκεια

Η ερευνητική διαδικασία πραγματοποιήθηκε στο χρονικό διάστημα Φεβρουαρίου – Απριλίου 2005. Το κάθε τμήμα νηπιαγωγείου αποτέλεσε αντικείμενο παρατήρησης επί πέντε φορές. Η παρατήρηση έγινε:

- στις ελεύθερες δραστηριότητες, δηλαδή κατά την άφιξη των παιδιών στο νηπιαγωγείο και
- στο διάλειμμα.

Πρέπει να σημειωθεί ότι σε όλα τα νηπιαγωγεία πραγματοποιήθηκε παρατήρηση και στις δυο χρονικές περιόδους του ημερήσιου προγράμματος. Επιλέχθηκαν οι συγκεκριμένες χρονικές περίοδοι για παρατήρηση γιατί τότε τα νήπια λειτουργούν πιο ελεύθερα και αυτόβουλα, χωρίς πίεση και άγχος για την εκπλήρωση κάποιων δραστηριοτήτων. Συγκεκριμένα, η ώρα των ελεύθερων δραστηριοτήτων είναι σημαντική, γιατί το παιδί μέσα στο κατάλληλα οργανωμένο περιβάλλον του νηπιαγωγείου και τη διακριτική παρουσία της νηπιαγωγού μπορεί να ηρεμήσει από την πρωινή ένταση και να προσαρμοστεί ευκολότερα στο σχολικό πρόγραμμα. Από την άλλη όμως θεωρώ πως αυτή η ώρα είναι ιδανική όχι μόνο για τα παιδιά αλλά και για παρατήρηση γιατί η παρέμβαση της νηπιαγωγού μπορεί μεν να περιοριστεί στο ελάχιστο αλλά από την άλλη προσφέρεται για εξατομικευμένες επαφές με τα παιδιά και γενικά σκιαγραφείται ο ρόλος της νηπιαγωγού. Όσον αφορά το διάλειμμα, είναι ώρα χαλάρωσης, εκτόνωσης, ψυχαγωγίας. Υπάρχουν επιλογές χώρου ανάλογα με τον καιρό και εδώ επίσης φαίνεται ο ρόλος της νηπιαγωγού, αν θα επιτρέψει τα παιδιά να παίξουν ελεύθερα ότι επιθυμούν ή αν θα συμμετάσχει μαζί τους στο παιχνίδι.



Η διαδικασία της έρευνας

Για τη συλλογή και ανάλυση των εμπειρικών δεδομένων χρησιμοποιήθηκε η τεχνική της άμεσης και συστηματικής παρατήρησης. Η άμεση παρατήρηση αποτελεί αναμφισβήτητα μια από τις καταλληλότερες μεθόδους συλλογής δεδομένων, κυρίως για τις έρευνες όπου το αντικείμενο μελέτης αφορά αυθόρμητες, άμεσες και τυπικές μορφές συμπεριφοράς που εκτυλίσσονται πηγαία στο φυσικό τους περιβάλλον. Επιπλέον, στα εγγενή πλεονεκτήματα της παρατήρησης εντάσσεται η *«συλλογή δεδομένων αναφορικά με τη μη – λεκτική συμπεριφορά»*, η δυνατότητα που παρέχει για *«διάκριση της συνεχιζόμενης συμπεριφοράς ενόσω αυτή λαμβάνει χώρα»* καθώς επίσης και η *«διατήρηση σημειώσεων σχετικά με προεξέχοντα χαρακτηριστικά της»* (Cohen & Manion, 1994).

Στην παρούσα έρευνα σκοπός ήταν να διερευνηθεί το παιδαγωγικό στυλ και οι πρακτικές που ακολουθεί η κάθε νηπιαγωγός όταν αλληλεπιδρά με τα παιδιά. Για την υλοποίηση της έρευνας χρησιμοποιήθηκε ως οδηγός παρατήρησης, ο «συστηματικός κώδικας κατηγοριών συμπεριφοράς του εκπαιδευτικού» του Κωνσταντίνου (2001).

Αυτός ο κώδικας παρατήρησης είναι ένα σχεδιάγραμμα καταγραφής και καταχώρησης της συμπεριφοράς του εκπαιδευτικού. Έχει ως βάση τα δυο εκ διαμέτρου αντίθετα είδη αγωγής, την δημοκρατική που θεωρείται ως ιδανική μορφή άσκησης αγωγής και την αυταρχική που αντιπροσωπεύει την παραδοσιακή αντίληψη για την εκπαίδευση όπως περιγράφεται στο θεωρητικό μέρος της παρούσας έρευνας.

Η παρατήρηση γινόταν άμεσα την ώρα όπως προαναφέρθηκε, των ελεύθερων δραστηριοτήτων και των διαλειμμάτων. Η ερευνήτρια κατέγραφε όλες τις παρεμβάσεις της νηπιαγωγού λεκτικές και άλλες καθώς και αλληλεπιδράσεις της νηπιαγωγού με τα παιδιά. Αξίζει να σημειωθεί ότι οι νηπιαγωγοί δεν γνώριζαν το ακριβές θέμα της έρευνας. Αυτό έγινε, αφενός για να μην διακινδυνεύσουμε την εγκυρότητα των αποτελεσμάτων, γιατί ενδεχομένως οι νηπιαγωγοί θα προσπαθούσαν να προβάλλουν τον καλύτερο ή και τον διαφορετικό εαυτό τους και αφετέρου ίσως οι περισσότερες δεν θα δέχονταν να συμμετάσχουν στην έρευνα γιατί θα αποτελούσαν οι ίδιες αντικείμενο παρατήρησης. Ακόμη πρέπει να αναφερθεί ότι βασική επιδίωξη της ερευνήτριας ήταν η δημιουργία καλών σχέσεων με τις εκπαιδευτικούς έτσι ώστε να μην νιώθουν οι ίδιες αντικείμενα παρατήρησης και να συμπεριφέρονται όπως θα συμπεριφέρονταν αν δεν υπήρχε ο παρατηρητής μέσα στην τάξη.

Τέλος πρέπει να αναφερθεί ότι καθ' όλη την διάρκεια της έρευνας η ερευνήτρια συμπεριφερόταν με απόλυτα διακριτικό τρόπο έτσι ώστε ούτε να προκαλέσει κάποια αρνητική αντίδραση από τις νηπιαγωγούς και να μην διαταράξει την ομαλή λειτουργία της σχολικής τάξης, αλλά ούτε και να αλλοιώσει τα δεδομένα της παρατήρησης.

Παρουσίαση του κώδικα παρατήρησης

Όπως έχει προαναφερθεί για τις ανάγκες της έρευνας χρησιμοποιήθηκε ο κώδικας παρατήρησης του Κωνσταντίνου, (βλ. παράρτημα). Στον κώδικα αυτό αναφέρονται οι κατηγορίες των αυταρχικών και δημοκρατικών πρακτικών με τις υποκατηγορίες τους. Στη συνέχεια γίνεται μια παρουσίαση των κατηγοριών και των υποκατηγοριών αυτού του κώδικα

Α) Αυταρχικές πρακτικές

Κάθε κατηγορία αυταρχικών πρακτικών έχει ορισμένες επιμέρους κατηγορίες οι οποίες πρέπει να αναφερθούν και να επεξηγηθούν.

Όσον αφορά την πρώτη κατηγορία που φαίνεται στον πίνακα και αφορά τον **έλεγχο της συμπεριφοράς του μαθητή** αποτελείται από τις εξής επιμέρους υποκατηγορίες:

- Οδηγίες – υποδείξεις, που είναι η παροχή κατευθυντήριων γραμμών στο μαθητή για την πραγμάτωση του μαθησιακού έργου και του μαθητικού ρόλου σύμφωνα με τις προσδοκίες του εκπαιδευτικού.
- Διαταγή, εντολή, απαγόρευση που είναι η προτροπή για την εκτέλεση μιας ενέργειας είτε με αυστηρό είτε με πιο ήπιο ύφος καθώς και ότι δεν γίνεται καμία κίνηση ή ενέργεια από τον μαθητή χωρίς την συγκατάθεση του εκπαιδευτικού.
- Απαίτηση σιωπής, ησυχίας και ακινησίας από τους μαθητές που πρόκειται για διαταγές – εντολές της νηπιαγωγού που στοχεύουν στο να απομονώσουν, να «περιθωριοποιήσουν» τα νήπια από άποψη λεκτικής επικοινωνίας αποθαρρύνοντάς τους να συνομιλούν μεταξύ τους. Ακόμη στοχεύουν στο να περιορίσουν τις κινήσεις – μετακινήσεις των νηπίων στο χώρο της σχολικής αίθουσας.

- Χειρονομίες που αναφέρεται στη μη λεκτική διατύπωση απαιτήσεων με κινήσεις του σώματος για σιωπή, ησυχία, ακινησία καθώς και διαταγών, εντολών, απαγορεύσεων και οδηγιών. Όλες οι νηπιαγωγοί για την απαίτηση σιωπής, ησυχίας και ακινησίας χτυπούσαν έντονα το χέρι τους πάνω στο γραφείο ή ο τόνος της φωνής τους γινόταν όλο και πιο έντονος.

Η δεύτερη κατηγορία που αφορά την *προσβολή της προσωπικότητας του μαθητή* αποτελείται από τις ακόλουθες υποκατηγορίες.

- Ειρωνεία, σαρκασμός, αγένεια και γενικά πλήγμα του εκπαιδευτικού προς το μαθητή. Πρόκειται για την «προκλητική» και γενικά επιθετική συμπεριφορά του εκπαιδευτικού προς το μαθητή.
- Πρόσβαση χαρακτηρισμού από τον εκπαιδευτικό, που γίνεται στίγμα (ετικέτα) για το μαθητή
- Λεκτική αξιολόγηση με υποκειμενικά – προσωπικά κριτήρια και διαχωρισμός των μαθητών σε «καλούς» και «κακούς».
- Αποδοκιμασία της «παραβατικής» συμπεριφοράς του μαθητή, που πρόκειται για περιπτώσεις κατά τις οποίες είτε ένα συγκεκριμένο παιδάκι της τάξης γινόταν αντικείμενο επίπληξης χωρίς ιδιαίτερο λόγο, απλά γιατί σύμφωνα με τη νηπιαγωγό παραβίαζε κάποιον κανόνα που η ίδια αυθαίρετα είχε θεσπίσει.

Η τρίτη κατηγορία που την αποτελεί η *επιβολή κυρώσεων* αποτελείται από τις εξής υποκατηγορίες:

- Επιπλήξεις – παρατηρήσεις – απειλές
- χειροδικία
- χειρονομίες
- μη ικανοποίηση αναγκών μαθητή
- τιμωρία

Η τέταρτη κατηγορία η *συμμόρφωση του μαθητή με τις αντιλήψεις του εκπαιδευτικού* αποτελείται από τις παρακάτω υποκατηγορίες:

- Κριτική των απόψεων του μαθητή που αντιβαίνουν στις αντιλήψεις – προσδοκίες του εκπαιδευτικού. Αυτό σημαίνει πως ο εκπαιδευτικός δεν αμφισβητείται σε καμία περίπτωση

- Θέσπιση των κανόνων συμπεριφοράς μέσα στη σχολική τάξη μόνο από τον εκπαιδευτικό

- Ο εκπαιδευτικός παίρνει τις αποφάσεις και ο μαθητής τις υλοποιεί

Την πέμπτη κατηγορία την αποτελεί **η χειραγώγηση του μαθητή** η οποία αποτελείται από τις παρακάτω υποκατηγορίες:

- Κήρυγμα – νουθεσία που αυτό σημαίνει απαρίθμηση με μεγαλόστομο τρόπο των πλεονεκτημάτων ή μειονεκτημάτων μιας επιδιωκόμενης ή αποφευκτέας συμπεριφοράς του μαθητή.

- Πειθαναγκαστική απαίτηση υιοθέτησης της «αυθεντικής» άποψης του εκπαιδευτικού χωρίς θεμελιωμένη επιχειρηματολογία και με ασφυκτική καθοδήγηση των ενεργειών του μαθητή.

- Λεκτική παρέμβαση του εκπαιδευτικού στην παιδαγωγική επικοινωνία με έναν έντονο, εριστικό και επιθετικό τόνο στη φωνή του

Την έκτη και τελευταία κατηγορία την αποτελεί η κατηγορία **«Περιθωριοποίηση του μαθητή»**. Η κατηγορία αυτή αποτελείται από τις εξής υποκατηγορίες:

- Αποκλειστικότητα στην ανάθεση ή αφαίρεση του λόγου στο μαθητή
- Απότομη διακοπή της εργασίας του μαθητή με εντολή του εκπαιδευτικού
- Αποβολή του μαθητή από την αίθουσα διδασκαλίας
- Αποκλεισμός του μαθητή από την παιδαγωγική επικοινωνία με διαταγή του εκπαιδευτικού
- Χειρονομίες που πιο συγκεκριμένα σημαίνει μη λεκτική διατύπωση διακοπών, αποκλεισμών, αποβολών και αποθαρρύνσεων.

B) Δημοκρατικές πρακτικές

Στις δημοκρατικές πρακτικές εντάσσονται οι ακόλουθες κατηγορίες.

Η πρώτη κατηγορία όπως φαίνεται και στον παραπάνω πίνακα είναι **η συμμετοχική οργάνωση της παιδαγωγικής επικοινωνίας**. Η κατηγορία αυτή χωρίζεται στις εξής υποκατηγορίες:

- Ενεργοποίηση ορθολογικού διαλόγου μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητών. Ενθαρρυντική συνεργασία του εκπαιδευτικού με το μαθητή σε θέματα υλοποίησης σκοπών και ενεργειών

- Υποστήριξη δημιουργικών πρωτοβουλιών από τους μαθητές και συνεργασία μεταξύ τους στη μαθησιακή διαδικασία
- Ενίσχυση της προσωπικής υπεύθυνης άποψης και στάσης του μαθητή και ελαχιστοποίηση των δογματικών απαγορεύσεων
- Διαμόρφωση πλαισίου συνεργασίας που διασφαλίζει την παιδαγωγική αλληλεπίδραση
- Χειρονομίες δηλαδή, η εξωγλωσσική διατύπωση αισθημάτων κατανόησης, ενθάρρυνσης και επιβράβευσης της συμπεριφοράς των μαθητών.

Στην δεύτερη κατηγορία των δημοκρατικών πρακτικών η οποία είναι αυτή της **ορθολογικής οργάνωσης των εκπαιδευτικών αντιλήψεων** ανήκουν οι παρακάτω υποκατηγορίες:

- Παρουσίαση της άποψης του εκπαιδευτικού χωρίς «αυθεντικό» περίγραμμα αλλά με θεμελιωμένη επιχειρηματολογία
- Διαμόρφωση πλαισίου επικοινωνίας, που διευκολύνει την εκδήλωση υπεύθυνης, συνεπούς και αυτόνομης συμπεριφοράς από το μαθητή
- Λεκτική παρέμβαση του εκπαιδευτικού στην παιδαγωγική επικοινωνία με έναν ευγενικό, ήπιο και ενθαρρυντικό τόνο στη φωνή του και με σκοπό μόνο την υποβοήθηση της συμμετοχής του μαθητή στις σχολικές διεργασίες

Ο σεβασμός της προσωπικότητας του νηπίου αποτελεί την τρίτη κατηγορία δημοκρατικών πρακτικών. Η κατηγορία αυτή αποτελείται από τις παρακάτω υποκατηγορίες:

- Αποφυγή των δημόσιων χαρακτηρισμών και των συγκρίσεων
- Παιδαγωγική διάσταση στην αξιολόγηση των νηπίων. Αυτό σημαίνει ότι ο εκπαιδευτικός αξιολογεί σε ατομικό – προσωπικό επίπεδο με γνώμονα την αντικειμενικότητα, εγκυρότητα και αξιοπιστία των αξιολογικών διαδικασιών
- Επιδοκμασία των θετικών μορφών συμπεριφοράς των μαθητών, ανεξάρτητα από το βαθμό συμμετοχής του καθένα στη διεξαγωγή του μαθήματος

Τέταρτη κατηγορία είναι αυτή της **παιδαγωγικής αξιοποίησης των εξουσιαστικών μέσων επικοινωνίας**. Η κατηγορία αυτή περιλαμβάνει εντελώς αντίθετες πρακτικές από αυτές της επιβολής αρνητικών κυρώσεων και στοχεύει στην κάλυψη των συναισθηματικών αναγκών των νηπίων, την καλλιέργεια αισθήματος

ασφάλειας, την ενθάρρυνση και την ανύψωση της αυτοαντίληψής τους. Η συγκεκριμένη κατηγορία αποτελείται από τις παρακάτω υποκατηγορίες:

- Διαπροσωπική συνομιλία, κατανόηση των ιδιαίτερων μαθησιακών δυσκολιών των μαθητών και των γενικότερων προβλημάτων τους καθώς και συναισθηματική υποστήριξη και συμπαράστασή τους
- Ενθάρρυνση, επιβράβευση και ενίσχυση της υπεύθυνης στάσης και αυτοαντίληψης του νηπίου
- Ικανοποίηση των συγκεκριμένων αναγκών του μαθητή, που απορρέουν από τις ψυχοσυναισθηματικές ιδιαιτερότητές του και από το πλέγμα των δικαιωμάτων του κοινωνικού ρόλου «μαθητής», καθώς και εξάντληση των παιδαγωγικών μέσων στις περιπτώσεις παραβάσεων, ερμηνεύοντας και χρησιμοποιώντας σε ορθολογικό και ασφαλώς παιδαγωγικό τρόπο την εκπαιδευτική εξουσία
- Χειρονομίες που τις αποτελούν η εξωγλωσσική διατύπωση αισθημάτων, κατανόησης, συμπαράστασης και ενθάρρυνσης.

Ο διάλογος και η συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικού και νηπίου αποτελεί την πέμπτη κατηγορία των δημοκρατικών πρακτικών. Η κατηγορία αυτή έχει τις εξής υποκατηγορίες:

- Διάλογος και συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητών κατά τη διαπραγμάτευση των γνωστικών αντικειμένων. Επικοινωνιακή επάρκεια και ενεργητική συμμετοχή του μαθητή
- Διαμόρφωση συνθηκών διαλεκτικής μαθησιακής επικοινωνίας. Στην υποκατηγορία αυτή ο μαθητής ρωτάει τον εκπαιδευτικό και περιμένει την απάντησή του. Ο μαθητής ή μια ομάδα μαθητών ρωτούν έναν άλλον μαθητή ή μια ομάδα μαθητών και περιμένουν την απάντησή του / τους
- Στο μαθητή δημιουργούνται δυνατότητες για συμπλήρωση ή επέκταση των πληροφοριών της απάντησής του, ενώ σ' αυτή τη διαλεκτική διερεύνηση τον βοηθά διακριτικά και ο εκπαιδευτικός

Η έκτη κατηγορία των δημοκρατικών πρακτικών είναι ***η συνεργασία εκπαιδευτικού – νηπίων σε θέματα διαμόρφωσης του πλαισίου αλληλεπίδρασης***. Η κατηγορία αυτή έχει τις παρακάτω υποκατηγορίες:

- Διαμόρφωση προϋποθέσεων για ελεύθερη και θεμελιωμένη άποψη από τον μαθητή

- Συν – θέσπιση κανόνων κοινής αποδοχής από τον εκπαιδευτικό και τους μαθητές
- Ενεργητική συμμετοχή – πρωτοβουλία του μαθητή στην λήψη των αποφάσεων, που αφορούν την παιδαγωγική επικοινωνία και την ερμηνεία του μαθητικού του ρόλου

Την έβδομη κατηγορία δημοκρατικών πρακτικών την αποτελεί ***η ενεργοποίηση του νηπίου για ενεργητική και αυτόνομη συμμετοχή στην παιδαγωγική αλληλεπίδραση.***

Οι υποκατηγορίες της κατηγορίας αυτής είναι οι εξής:

- Υπεύθυνη και συνεργατική στάση του μαθητή με αποφυγή ενεργειών που τον αποθαρρύνουν να συμμετέχει στην επικοινωνία. Διασφάλιση συνθηκών για αυτοπειθαρχημένη και αυτόνομη έκφραση απόψεων του μαθητή
- Αποφυγή ενεργειών που αποκλείουν ή περιθωριοποιούν το μαθητή από την παιδαγωγική αλληλεπίδραση
- Χειρονομίες που σημαίνει εξωγλωσσική διατύπωση αισθημάτων ενθάρρυνσης και επιβράβευσης συμπεριφοράς των μαθητών.

Τέλος η όγδοη κατηγορία είναι ***η υποβολή κριτικών – διερευνητικών ερωτήσεων*** και αποβλέπουν στη διάγνωση και ενδυνάμωση των κριτικών, διερευνητικών και δημιουργικών ικανοτήτων και δυνατοτήτων του μαθητή.

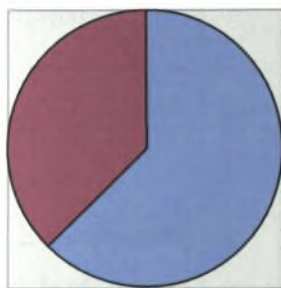
Κεφάλαιο 3^ο

3.1 Αποτελέσματα της έρευνας

Στη συνέχεια της εργασίας παρουσιάζονται τα αποτελέσματα των καταγραφών της έρευνας και συγκεκριμένα ο αριθμός των καταγραφών που έγινε για κάθε εκπαιδευτικό σε κάθε κατηγορία πρακτικών που ακολουθεί, αυταρχική ή δημοκρατική. Οι καταγραφές ήταν 628 και πιο συγκεκριμένα 390 καταγραφές για τις αυταρχικές πρακτικές και 238 για τις δημοκρατικές πρακτικές.

Στο παρακάτω διάγραμμα φαίνεται πόση είναι η διαφορά των καταγραφών ανάμεσα στις δυο μορφές πρακτικών.

Όπως έχει ήδη αναφερθεί η νηπιαγωγός παίζει ένα πολύ σημαντικό ρόλο στην διαμόρφωση της προσωπικότητας του παιδιού και έτσι πρέπει να συνάπτει καλές σχέσεις με το παιδί, έτσι ώστε να του δίνει ερεθίσματα για μάθηση και να του δημιουργεί μια καλή και σωστή εικόνα για τον θεσμό του σχολείου.



■ αυταρχικές
■ δημοκρατικές

Συνολικές καταγραφές των παιδαγωγικών πρακτικών που ακολουθούν οι νηπιαγωγοί.

Με τις αυταρχικές όμως πρακτικές που χρησιμοποιεί το μόνο που καταφέρνει είναι να περιορίζει τόσο την ελεύθερη έκφραση των παιδιών όσο και την δημιουργικότητά τους. Επιπλέον κάνουν τα παιδιά να νιώθουν ότι δεν συμμετέχουν

στην παιδαγωγική διαδικασία και δεν τους επιτρέπουν να παίρνουν πρωτοβουλίες, να αναλαμβάνουν ευθύνες και να αυτενεργούν. Στη συνέχεια θα αναφερθούμε στα αποτελέσματα των καταγραφών τόσο στο σύνολο των αυταρχικών πρακτικών όσο και των δημοκρατικών. Επίσης και στα αποτελέσματα που προκύπτουν από κάθε νηπιαγωγό χωριστά.

A i) Συνολικές καταγραφές αυταρχικών πρακτικών

Στη συνέχεια θα δείξουμε τα σημεία που εντοπίζονται οι αυταρχικές πρακτικές όπως προέκυψαν από την παρατήρηση. Παρακάτω ακολουθεί ο πίνακας 1 στον οποίο φαίνονται οι κατηγορίες των αυταρχικών πρακτικών και οι καταγραφές που έγιναν για κάθε νηπιαγωγό (N1, N2,..... ,N10).

Αυταρχικές πρακτικές	N1	N2	N3	N4	N5	N6	N7	N8	N9	N10	Σύνολο
1. Έλεγχος της συμπεριφοράς του μαθητή	14	9	10	6	6	11	9	7	8	9	89
2. Προσβολή της προσωπικότητας του μαθητή	6	6	8	6	-	-	7	6	6	7	52
3. Επιβολή κυρώσεων	11	7	6	5	6	5	6	7	7	6	66
4. Συμμόρφωση του μαθητή με τις αντιλήψεις του εκπαιδευτικού	8	7	9	6	7	6	8	5	9	7	72
5. Χειραγώγηση του μαθητή	5	7	7	5	5	5	6	5	6	7	58
6.Περιθωριοποίηση του μαθητή	5	5	5	6	5	5	5	5	6	6	53
Σύνολο	49	41	45	34	29	32	41	35	42	42	

Πίνακας 1: Καταγραφές αυταρχικών πρακτικών

Οι πίνακες που ακολουθούν παρακάτω δείχνουν κάθε κατηγορία των αυταρχικών καταγραφών χωριστά και τον αριθμό καταγραφών που έγιναν για κάθε νηπιαγωγό. Επίσης αναφέρονται και χαρακτηριστικές εκφράσεις που χρησιμοποίησε η νηπιαγωγός με τις περισσότερες καταγραφές οι οποίες συνέβαλαν στο να ενταχθούν σε κάθε κατηγορία. Τέλος πρέπει να αναφερθεί ότι πολλές από τις χαρακτηριστικές εκφράσεις θα μπορούσαν να ενταχθούν σε περισσότερες από μια υποκατηγορία.

N1	N2	N3	N4	N5	N6	N7	N8	N9	N10	Σύνολο
14	9	10	6	6	11	9	7	8	9	89

Πίνακας 2: Έλεγχος της συμπεριφοράς του μαθητή

Όπως φαίνεται και στον πίνακα 2 στην πρώτη κατηγορία παρουσιάστηκαν 89 καταγραφές όπου γινόταν έλεγχος της συμπεριφοράς του μαθητή, με την N1 να κατέχει τις περισσότερες καταγραφές που ήταν 14, στη συνέχεια η N6 με 11 καταγραφές και η N3 με 10 καταγραφές. Ακολουθούν οι N2, N7 και N10 με 9 καταγραφές, η N9 με 8, η N8 με 7 και οι N4 και N5 με 6 καταγραφές.

Χαρακτηριστικές εκφράσεις που διατυπώθηκαν από την νηπιαγωγό με τις περισσότερες καταγραφές, την N1, είναι: *«Μήπως θα πρέπει να παίζουμε χωρίς να μιλούμε;», «Πολλές φωνές ακούω σήμερα», «Να σας πω, γίνεται δουλειά και χωρίς φασαρία», «Δεν θέλω κουβέντες», «Να σας πω! Κλειστό το στόμα! Πολύ κλειστό!», ;», «καλά ρε Αποστόλη, είσαι σοβαρός; Τι πήγες κι έκανες γκρι λουλούδι; Απαράδεκτο!» «Λοιπόν, η συζήτηση απαγορεύεται», «Πήγαινε να καθίσεις τώρα στη θέση σου για τιμωρία»,*

N1	N2	N3	N4	N5	N6	N7	N8	N9	N10	Σύνολο
6	6	8	6	-	-	7	6	6	7	52

Πίνακας 3: Προσβολή της προσωπικότητας του μαθητή

Στον πίνακα 3 φαίνεται ότι όσον αφορά την δεύτερη κατηγορία, η οποία αντιστοιχεί στην προσβολή της προσωπικότητας του μαθητή, υπάρχουν 52 καταγραφές. Οι περισσότερες προέκυψαν από την N3 που έχει 8 καταγραφές, οι N7 και N10 με 7 καταγραφές και οι υπόλοιπες με 6 καταγραφές εκτός από τις N5 και N6 που δεν έχουν καμία καταγραφή.

Χαρακτηριστικές εκφράσεις στην δεύτερη κατηγορία της N3 είναι: « τόσο βόδι είσαι και τρως τόσο πολύ;», «μπορεί Χάρη να υστερείς κοινωνικά αλλά στα μαθηματικά τα πας καλά», « άντε τρώτε, κόκαλα έχει το φαγητό», « συγγνώμη, είσαι τόσο ηλίθιος;», «η μάνα σου πρέπει να είναι χαζή που σου βάζει τόσο φαγητό. Δεν βλέπει που δεν το τρως όλο κάθε φορά;».

N1	N2	N3	N4	N5	N6	N7	N8	N9	N10	Σύνολο
11	7	6	5	6	5	6	7	7	6	66

Πίνακας 4: Επιβολή κυρώσεων

Στον πίνακα 4 φαίνονται οι καταγραφές που έχουν γίνει όσον αφορά την κατηγορία της επιβολής κυρώσεων. Το σύνολο των καταγραφών είναι 66 και φαίνεται ότι τον μεγαλύτερο αριθμό καταγραφών ανήκει στην N1 που έχει 11 καταγραφές και οι N2, N8 και N9 με 7 καταγραφές. Στη συνέχεια οι N3, N5, N7 και N10 με 6 καταγραφές και οι N4 και N6 με 5 καταγραφές.

Χαρακτηριστικές εκφράσεις της νηπιαγωγού με τις περισσότερες καταγραφές στην κατηγορία αυτή είναι: « *Βασίλη κάτσε αμέσως στη γωνία και κοίταξε τα υπόλοιπα που παίζουν*», «*Βασίλη μη σε ξαναδώ, θα σε δείρω*», «*Σε δυο λεπτά θα έχεις τελειώσει την κρέμα. Τέλος!*», «*Ζήτα αμέσως συγγνώμη από την Μαρία, αλλιώς θα φας ζύλο*», «*Λοιπόν, η συζήτηση απαγορεύεται*», «*Πήγαινε να καθίσεις τώρα στη θέση σου για τιμωρία*».

N1	N2	N3	N4	N5	N6	N7	N8	N9	N10	Σύνολο
8	7	9	6	7	6	8	5	9	7	72

Πίνακας 5: Συμμόρφωση του μαθητή με τις αντιλήψεις του εκπαιδευτικού

Όπως φαίνεται στον πίνακα 5 στην κατηγορία της συμμόρφωσης του μαθητή με τις αντιλήψεις του εκπαιδευτικού έχουν γίνει 72 καταγραφές. Στις N3 και N9 παρατηρήθηκαν 9 καταγραφές. Στις N1 και N7 8 καταγραφές και στις N2, N5 και N10 7 καταγραφές. Τέλος στις N4 και N6 6 καταγραφές και στην N8 5 καταγραφές.

Χαρακτηριστικές εκφράσεις των N3 και N9, που είναι οι νηπιαγωγοί που εκδήλωσαν τις περισσότερες καταγραφές στην κατηγορία αυτή είναι « *πρώτα θα πλύνουν τα χέρια τους τα κορίτσια και στη συνέχεια τα αγόρια. Συνεννοηθήκαμε;*», « *Να μαζευτείτε στα καρεκλάκια γιατί δεν έχετε άλλη χθεσινή δουλειά*», « *μαζέψτε τώρα τα παιχνίδια*», «*Κάτσε κάτω και τελειώνει*», «*εννοείται πως δεν θα παίζεις στο κουκλόσπιτο γιατί είναι μόνο για κορίτσια*», « *εμένα θα ακούς, εσύ δεν ξέρεις*», «*βγάλτε τις φωτοτυπίες, να τελειώνουμε με το φ*».

N1	N2	N3	N4	N5	N6	N7	N8	N9	N10	Σύνολο
5	7	7	5	5	5	6	5	6	7	52

Πίνακας 6: Χειραγώγηση του μαθητή

Όπως παρουσιάζεται και στον πίνακα 6 στην πέμπτη κατηγορία έχουν παρουσιαστεί 58 καταγραφές, που αναφέρονται στην χειραγώγηση του μαθητή. Οι

νηπιαγωγοί N2, N3 και N10 έχουν εκδηλώσει αυτή την πρακτική 7 φορές, οι N7 και N10 την έχουν εκδηλώσει 6 φορές ενώ οι υπόλοιπες 5 φορές. Οι περισσότερες νηπιαγωγοί έδιναν εντολές καθέδρας και όταν επιθυμούσαν κάποιο υλικό υποχρέωναν το παιδί να τις το πάει.

Χαρακτηριστικές εκφράσεις των νηπιαγωγών, N2, N3 και N10, που όπως προαναφέρθηκε εκδήλωσαν τις περισσότερες καταγραφές όσον αφορά την συγκεκριμένη κατηγορία είναι οι εξής: « Ποιος άφησε το χαρτί στο τραπέζι; Μαζέψτε το τώρα», « Όχι τρέξιμο, να πάρετε ένα παιχνίδι», «Τι μου φόρεσες βρε το ροζ σήμερα, η Barbie είσαι;», «Τα αγόρια δεν παίζουν στο κουκλόσπιτο, μόνο τα κορίτσια», «εμένα θα ακούς, εσύ δεν ξέρεις», «Κάτσε κάτω και τελειώνει».

N1	N2	N3	N4	N5	N6	N7	N8	N9	N10	Σύνολο
5	5	5	6	5	5	5	5	6	6	53

Πίνακας 7: Περιθωριοποίηση του μαθητή

Όπως φαίνεται και στον πίνακα 7 στην έκτη και τελευταία κατηγορία των αυταρχικών πρακτικών που αφορά την περιθωριοποίηση του μαθητή, έχουν σημειωθεί 53. Οι εκπαιδευτικοί N4, N9 και N10 περιθωριοποίησαν παιδιά 6 φορές ενώ οι N1, N2, N3, N5, N6, N7 και N8 εφάρμοσαν την περιθωριοποίηση 5 φορές.

ii) Συνολικές καταγραφές δημοκρατικών πρακτικών

Η παρούσα έρευνα είχε ως στόχο της εκτός από το να μελετήσει το ποσοστό και το είδος των αυταρχικών πρακτικών που ακολουθεί ένας εκπαιδευτικός και τις δημοκρατικές πρακτικές. Πρέπει να σημειωθεί ότι οι καταγραφές των δημοκρατικών πρακτικών ήταν φανερά λιγότερες σε σχέση με τις αυταρχικές πρακτικές. Στον παρακάτω πίνακα φαίνονται οι καταγραφές που έγιναν για κάθε νηπιαγωγό σε καθεμία από τις επιμέρους κατηγορίες των δημοκρατικών πρακτικών που ακολουθούν και εφαρμόζουν.

Δημοκρατικές πρακτικές	N1	N2	N3	N4	N5	N6	N7	N8	N9	N10	Σύνολο
1. Συμμετοχική οργάνωση της παιδαγωγικής επικοινωνίας	4	3	3	4	4	4	3	3	4	4	36
2. Ορθολογική οργάνωση των εκπαιδευτικών αντιλήψεων	3	3	3	3	3	3	3	3	5	5	34
3. Σεβασμός της προσωπικότητας του νηπίου	-	-	3	-	3	3	3	3	3	5	23
4. Παιδαγωγική αξιοποίηση των εξουσιαστικών μέσων επικοινωνίας	3	3	4	3	4	3	3	3	5	4	35
5. Διάλογος και συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικού και νηπίου	4	3	3	3	5	5	3	3	5	4	38
6. Συνεργασία εκπαιδευτικού – νηπίων στη διαμόρφωση πλαίσιου αλληλεπίδρασης	3	3	3	3	3	4	3	4	4	5	35
7.Ενεργοποίηση του νηπίου για ενεργητική και αυτόνομη συμμετοχή στην παιδαγωγική αλληλεπίδραση	-	-	5	2	7	-	-	4	3	-	21
8.Υποβολή κριτικών διερευνητικών ερωτήσεων	-	3	-	1	3	3	-	3	-	-	16
Σύνολο	17	18	24	19	32	25	18	26	29	27	

Πίνακας 8: καταγραφές δημοκρατικών πρακτικών

Οι πίνακες που ακολουθούν δείχνουν τις καταγραφές που έχουν γίνει για κάθε νηπιαγωγό σε κάθε κατηγορία.

N1	N2	N3	N4	N5	N6	N7	N8	N9	N10	Σύνολο
4	3	3	4	4	4	3	3	4	4	36

Πίνακας 9: Συμμετοχική οργάνωση της παιδαγωγικής επικοινωνίας

Στην κατηγορία αυτή, της συμμετοχικής οργάνωσης της παιδαγωγικής επικοινωνίας, καταγράφηκαν 36 συμπεριφορές από τις νηπιαγωγούς όπως δείχνει και ο πίνακας 9. Οι νηπιαγωγοί N1, N4, N5, N6, N9 και N10 εκδήλωσαν αυτή τη συμπεριφορά 4 φορές ενώ οι N2, N3, N7 και N8 την εκδήλωσαν 3 φορές.

Χαρακτηριστικές εκφράσεις των νηπιαγωγών με τις περισσότερες καταγραφές είναι οι παρακάτω: «*ελάτε να δούμε πόσο καλά ζωγραφίζουν τα παιδάκια μου*», «*Μπράβο σου Μαρία που το σκέφτηκε*», «*ακούσατε παιδιά την τρομερή ιδέα που είχε ο Βασίλης για την πεταλούδα;*». Επίσης θα πρέπει να σημειωθεί ότι όλες οι νηπιαγωγοί χάιδευαν ή φιλούσαν στο κεφάλι τα παιδιά όταν ήθελαν να τα επιβραβεύσουν για κάτι που είχαν κάνει.

N1	N2	N3	N4	N5	N6	N7	N8	N9	N10	Σύνολο
3	3	3	3	3	3	3	3	5	5	34

Πίνακας 10: Ορθολογική οργάνωση των εκπαιδευτικών αντιλήψεων

Όσον αφορά τον αριθμό των καταγραφών, οι οποίες φαίνονται στον πίνακα 10, και που έγιναν στην κατηγορία αυτή, της ορθολογικής οργάνωσης των εκπαιδευτικών αντιλήψεων, είναι 34 οι οποίες καταγραφές μοιράζονται στις νηπιαγωγούς ως εξής: οι N1, N2, N3, N4, N5, N6, N7, N8 οι οποίες εκδήλωσαν την συγκεκριμένη μορφή δημοκρατικής πρακτικής από 3 φορές ενώ οι N9 και N10 από 5 φορές. Χαρακτηριστικές εκφράσεις των νηπιαγωγών με τις περισσότερες καταγραφές στην κατηγορία αυτή είναι «*τους μαρκαδόρους πρέπει να τους κλείνουμε*

με τα καπάκια γιατί ξεραίνονται», «φυσικά και μπορείς να βάλεις την ημέρα και μπράβο σου που προθυμοποιήθηκες!», «δεν γνωρίζω πως λέγεται το αρσενικό της φώκιας, αλλά σου υπόσχομαι πως θα μάθω και θα σου πω αύριο».

N1	N2	N3	N4	N5	N6	N7	N8	N9	N10	Σύνολο
-	-	3	-	3	3	3	3	3	5	23

Πίνακας 11: Ο σεβασμός της προσωπικότητας του νηπίου

Στην κατηγορία αυτή, όπως φαίνεται και στον πίνακα 10, καταγράφηκαν 23 εκδηλώσεις της συγκεκριμένης δημοκρατικής πρακτικής, δηλαδή του σεβασμού της προσωπικότητας του νηπίου. Η N10 σεβάστηκε την προσωπικότητα των νηπίων 5 φορές, οι N3, N5, N6, N7, N8 και N9 εκδήλωσαν την συγκεκριμένη συμπεριφορά 3 φορές και οι N1, N2 και N4 καμία φορά.

Χαρακτηριστικές εκφράσεις της νηπιαγωγού με τις περισσότερες καταγραφές, της N10 δηλαδή, που αφορούν την συγκεκριμένη κατηγορία είναι «μπράβο», «συγχαρητήρια», «τέλεια», «υπέροχα».

N1	N2	N3	N4	N5	N6	N7	N8	N9	N10	Σύνολο
3	3	4	3	4	3	3	3	5	4	35

Πίνακας 12: Παιδαγωγική αξιοποίηση των εξουσιαστικών μέσων επικοινωνίας.

Το σύνολο των καταγραφών που εμφανίστηκαν στη συγκεκριμένη κατηγορία είναι 35, όπως φαίνεται και στον παραπάνω πίνακα 12 και που αφορούν την παιδαγωγική αξιοποίηση των εξουσιαστικών μέσων επικοινωνίας. Συγκεκριμένα και σύμφωνα με τον πίνακα, οι περισσότερες καταγραφές έγιναν στην N9 με αριθμό 5 φορές. Στην συνέχεια οι N3, N5 και N10 που εκδήλωσαν την συμπεριφορά 4 φορές

και τέλος οι N1, N2, N4, N6, N7 και N8 με 3 φορές εκδήλωσης της συγκεκριμένης πρακτικής.

Χαρακτηριστικές μη λεκτικές συμπεριφορές των νηπιαγωγών ήταν ότι χαίδευαν και ενθάρρυναν τα περισσότερα παιδιά της τάξης όταν αντιμετώπιζαν κάποιο πρόβλημα. Επίσης σε μια περίπτωση που τα παιδιά τσακώνονταν μεταξύ τους ζήτησε να συζητήσουν τις διαφορές τους και κάθισε και συζήτησε μαζί τους τον λόγο του τσακωμού τους.

N1	N2	N3	N4	N5	N6	N7	N8	N9	N10	Σύνολο
4	3	3	3	5	5	3	3	5	4	38

Πίνακας 13: Ο διάλογος και η συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικού και νηπίου

Στην κατηγορία αυτή έχουμε 38 καταγραφές πρακτικών που αφορούν τον διάλογο και την συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικού και νηπίου, όπως δείχνει και ο πίνακας 13. Οι εκπαιδευτικοί N5, N6 και N9 εκδήλωσαν 5 φορές την συγκεκριμένη πρακτική, ενώ οι N1 και N10 4 φορές και τέλος οι N2, N3, N4, N7 και N8, 3 φορές.

Οι περισσότερες νηπιαγωγοί με τον μεγαλύτερο αριθμό καταγραφών, πρέπει να αναφερθεί ότι παρότρυναν τα παιδιά να ρωτάνε για πράγματα που ήταν άγνωστα σε αυτά και η νηπιαγωγός να προκαλεί ολόκληρη συζήτηση και διάλογο για να λύσει τις απορίες των παιδιών.

N1	N2	N3	N4	N5	N6	N7	N8	N9	N10	Σύνολο
3	3	3	3	3	4	3	4	4	5	35

Πίνακας 14: Η συνεργασία εκπαιδευτικού – νηπίων σε θέματα διαμόρφωσης του πλαισίου αλληλεπίδρασης.

Στην κατηγορία αυτή το σύνολο των καταγραφών είναι 35, όπως παρουσιάζεται και στον πίνακα 14, και που αφορούν την συνεργασία του εκπαιδευτικού με τα νήπια σε θέματα διαμόρφωσης του πλαισίου αλληλεπίδρασης. Πιο συγκεκριμένα η N10 συνεργάστηκε με τα νήπια στη διαμόρφωση πλαισίου αλληλεπίδρασης 5 φορές, οι N6, N8 και N9, 4 φορές και οι N1, N2, N3, N4, N5 και N7 εκδήλωσαν την συμπεριφορά αυτή 3 φορές. Όσον αφορά την συν – θέσπιση κανόνων κοινής αποδοχής από τον εκπαιδευτικό και τους μαθητές σε μια τάξη χαρακτηριστικά είχε αποφασιστεί από όλους να φοράνε παντόφλες μόλις μπουν στον χώρο του νηπιαγωγείου και να καθαρίζουν την πετσέτα τους στην αυλή μετά το φαγητό. Επίσης μια άλλη νηπιαγωγός είχε αποφασίσει μαζί με τα παιδιά να βάζουν τις καρτέλες με τα ονόματά τους στο πίνακα για να ξέρουν ποιος λείπει.

N1	N2	N3	N4	N5	N6	N7	N8	N9	N10	Σύνολο
-	-	5	2	7	-	-	4	3	-	21

Πίνακας 15: Η ενεργοποίηση του νηπίου για ενεργητική και αυτόνομη συμμετοχή στην παιδαγωγική αλληλεπίδραση

Όπως φαίνεται και στον παραπάνω πίνακα 15 οι καταγραφές είναι λίγες και συγκεκριμένα 21 όσον αφορά την ενεργοποίηση του νηπίου για ενεργητική και αυτόνομη συμμετοχή στην παιδαγωγική αλληλεπίδραση. Υπάρχουν όμως νηπιαγωγοί που δεν έχουν εκδηλώσει καθόλου αυτή τη συμπεριφορά όπως οι N1, N2, N6, N7 και N10 αλλά είναι όμως και η N5 η οποία χρησιμοποίησε την συγκεκριμένη πρακτική 7 φορές, η N3 5 φορές, η N8 4 φορές η N9 3 φορές και τέλος η N4 που την χρησιμοποίησε 2 φορές.

Χαρακτηριστικές στάσεις είναι το χαϊδεμα στο κεφάλι για ενθάρρυνση να συνεχίσουν τα παιδιά την εργασία τους και με βλέμμα το οποίο έδειχνε ότι η νηπιαγωγός συμπαραστέκεται και στηρίζει το παιδί.

N1	N2	N3	N4	N5	N6	N7	N8	N9	N10	Σύνολο
-	3	-	1	3	3	-	3	-	-	21

Πίνακας 16: Η υποβολή κριτικών – διερευνητικών ερωτήσεων

Όπως φαίνεται και στον πίνακα 16 το ποσοστό για αυτή την κατηγορία της υποβολής κριτικών – διερευνητικών ερωτήσεων είναι πολύ μικρό. Οι N2, N5, N6 και N8 υπέβαλαν 3 φορές η καθεμιά κριτικές – διερευνητικές ερωτήσεις , η N4 1 φορά ενώ οι N1, N3, N7, N9 και N10 καμία φορά.

Αξίζει να σημειωθεί μια περίπτωση νηπιαγωγού η οποία στάθηκε δίπλα σε ένα παιδί που έπαιζε ένα παιχνίδι αντιστοίχισης και είχε κάνει λάθος, και η ίδια άρχισε να το ρωτάει γιατί πιστεύει πως αυτά ταιριάζουν μεταξύ τους και μέσα από ερωτήσεις το παιδί κατάλαβε το λάθος του.

B) Αποτελέσματα για κάθε νηπιαγωγό

Από τις παραπάνω καταγραφές προκύπτει για κάθε νηπιαγωγό ο παρακάτω πίνακας στον οποίο απεικονίζεται το σύνολο τόσο των αυταρχικών όσο και των δημοκρατικών πρακτικών για κάθε νηπιαγωγό.

	N1	N2	N3	N4	N5	N6	N7	N8	N9	N10	Σύνολο
Σύνολο αυταρχικών πρακτικών	49	41	45	34	29	32	41	35	42	42	390
Σύνολο δημοκρατικών πρακτικών	17	18	24	19	32	25	18	26	29	27	235

Πίνακας 17: Σύνολο καταγραφών για κάθε νηπιαγωγό

Από τον πίνακα 17 φαίνεται ότι οι αυταρχικές πρακτικές είναι πολύ περισσότερες απ’ ότι οι δημοκρατικές τόσο στο σύνολο τους όσο και στην κάθε νηπιαγωγό χωριστά.

Η πιλοτική αυτή εργασία αποσκοπούσε να μελετήσει το κυρίαρχο παιδαγωγικό στιλ των νηπιαγωγών όπως αυτό προκύπτει από την καθημερινή αλληλεπίδραση με τα παιδιά στο πλαίσιο του ελεύθερου προγράμματος και του διαλείμματος. Φάνηκε λοιπόν ότι οι νηπιαγωγοί του δείγματος ακολουθούν κυρίως ένα αυταρχικό στιλ, επιλέγοντας αυταρχικές πρακτικές τόσο στον τρόπο που οργανώνουν το πρόγραμμα όσο και στον τρόπο που επικοινωνούν με τα παιδιά. Αυτό μας οδηγεί να διαπιστώσουμε ότι η πρώτη υπόθεση της εργασίας μας επαληθεύτηκε. Όσον αφορά την δεύτερη υπόθεση θα μπορούσαμε να πούμε ότι επαληθεύτηκε εν μέρει γιατί δυο από τις δέκα νηπιαγωγούς του δείγματος συμπεριφέρθηκαν με έναν συγκεκριμένο στερεότυπο τρόπο σε κάποια παιδιά εξαιτίας προσωπικών τους αντιλήψεων και πιστεύω. Για παράδειγμα φώναζαν σε κάποιο παιδί ακόμη και αν αυτό δεν είχε κάνει τίποτα ή έκαναν παρατήρηση σε παιδιά από την Αλβανία.

3.2 Γενικά συμπεράσματα

Η επιλογή αυταρχικών πρακτικών από το σύνολο των νηπιαγωγών σε μεγαλύτερο βαθμό από ότι τις δημοκρατικές φαίνεται ότι αποτελεί ένα ασφαλές πλαίσιο για όλες τις εκπαιδευτικούς. Αυτό μπορεί να οφείλεται γιατί ανακαλούν δικά τους προσωπικά βιώματα. Επίσης μπορεί να οφείλεται σε επαγγελματική ανασφάλεια και έλλειψη στην επιστημονική τους κατάρτιση. Πιθανώς όμως μπορεί να εκφράζει προσωπικές τους παιδαγωγικές απόψεις και αντιλήψεις για το ρόλο του εκπαιδευτικού και τη θέση του παιδιού ως μαθητή στο νηπιαγωγείο. Το αισιόδοξο βέβαια είναι ότι ενώ η πλειονότητα των νηπιαγωγών του δείγματός συμπεριφέρονται κυρίως με αυταρχικό τρόπο ωστόσο βλέπουμε όχι έναν ξεκάθαρο προσανατολισμό αλλά ότι ακροβατούν ανάμεσα στις δυο μορφές συμπεριφοράς, αυταρχική και δημοκρατική. Έτσι, το γεγονός ότι τρεις νηπιαγωγοί του δείγματός μας η Ν5, η Ν6 και η Ν8 επιλέγουν σχεδόν το ίδιο συχνά αυταρχικές και δημοκρατικές πρακτικές, γεγονός που μας κάνει να ελπίζουμε ότι κάποια στιγμή θα κυριαρχήσουν οι δημοκρατικές.

Ελπίζουμε λοιπόν ότι κάποια στιγμή θα δούμε την ελληνίδα νηπιαγωγό να τολμά να δοκιμάσει και άλλους ρόλους, να έρθει πιο κοντά στα παιδιά, υιοθετώντας κυρίαρχες δημοκρατικές πρακτικές. Θέλουμε δηλαδή να την δούμε να μην ακροβατεί ανάμεσα στο παλιό, δοκιμασμένο, αδιέξοδο αυταρχικό σχολείο και στο προοδευτικό, δημοκρατικό άγνωστο σχολείο που σέβεται και τοποθετεί το παιδί και τις ανάγκες του ουσιαστικά στο κέντρο της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Τα αποτελέσματα και τα συμπεράσματα της παρούσας έρευνας φυσικά δεν μπορούν να γενικευτούν από την στιγμή που το δείγμα που συμμετείχε ήταν μικρό. Αποτελούν ωστόσο μια σημαντική ένδειξη και παρέχουν σημαντικές πληροφορίες για τις παιδαγωγικές πρακτικές που ακολουθούν οι νηπιαγωγοί στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Βιβλιογραφία

- Cohen, L., και Manion, L., (1994). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*. Αθήνα: Μεταίχμιο,.
- Γερμανός, Δ., (2003). *Οι τοίχοι της γνώσης*. Αθήνα: Gutenberg.
- Γκότοβος, Α. Ε, (1985). *Παιδαγωγική αλληλεπίδραση*. Αθήνα: Σύγχρονη εκπαίδευση.
- Δ.Ε.Π.Π.Σ. (Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών) Φ.Ε.Κ 1366 τ. Β' (18- 12- 2001), [http://www. Pi-schools.gr/greek/depps/fek5.pdf](http://www.Pi-schools.gr/greek/depps/fek5.pdf)
- Κακανά, Δ και Μπονώτη, Φ., (Οκτώβριος, 2001). *Συσχέτιση της εκπαιδευτικής σχέσης με την απεικονιστική τεχνοτροπία των νηπίων*. Εργασία που παρουσιάστηκε στο Διεθνές Συνέδριο Ψυχοπαθολογίας της Προσχολικής Ηλικίας. Ρέθυμνο.
- Κακανά, Δ.Μ, (1995). Η ανάπτυξη της αντίληψης του χώρου στο παιδί σύμφωνα με τον Πιαζέ. *Τα εκπαιδευτικά*. Αθήνα..τεύχος 36.
- Κακανά , Δ .Μ, (1994). *Θεωρία και Μεθοδολογία δραστηριοτήτων στην Προσχολική Αγωγή*, Θεσσαλονίκη: Αφοι Κυριακίδη.
- Κατερέλος, (1999). *Θεωρία και Πράξη στην Εκπαιδευτική σχέση – κοινωνιοψυχολογική δυναμική της εκπαιδευτικής πρακτικής*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Κιτσαράς, Γ. (1997). *Προσχολική Παιδαγωγική*. Αθήνα.
- Κοσμόπουλος, Α. (1995). *Σχεσιοδυναμική Παιδαγωγική του Προσώπου*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Κουτσουβάνου, Ε. και Ομάδα εργασίας (1998). *Μορφές και τρόποι εργασίας στο νηπιαγωγείο*. Αθήνα: Οδυσσέας.
- Κωνσταντίνου, Χ. Ι., (2001). *Η πρακτική του Εκπαιδευτικού στην Παιδαγωγική Επικοινωνία*. Αθήνα: Gutenberg.
- Ντολιοπούλου, Ε. (1999). *Σύγχρονες τάσεις της προσχολικής αγωγής*. Αθήνα: Τυπωθήτω.

- Ξωχέλλης, Π. (1984). *Το εκπαιδευτικό έργο ως κοινωνικός ρόλος*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Ξωχέλλης, Π. (1989). *Εκπαίδευση και Εκπαιδευτικός σήμερα, προβλήματα και προοπτικές στη σύγχρονη εκπαίδευση*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Υ.Π.Ε.Π.Θ. (2003). *Βιβλίο δραστηριοτήτων για το νηπιαγωγείο, βιβλίο νηπιαγωγού*. Αθήνα: ΟΕΔΒ.
- Παπάς, Α., (1987). *Μαθητοκεντρική Διδασκαλία*, Αθήνα: Βιβλία για όλους.
- Παπάς, Α. (1990). *Διδακτική Μεθοδολογία και Προσχολική Πρακτική*, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Παπάς, Α. Ε (1998). *Σύγχρονη Θεωρία και Πράξη της Παιδείας*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Παρασκευόπουλος, Ι., (1982). *Ψυχολογία των ατομικών διαφορών*. Αθήνα.
- Πυργιωτάκης, Ι. Ε., (1999). *Εισαγωγή στην Παιδαγωγική Επιστήμη*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Τριλιανός, Θ. (2004). *Μεθοδολογία της σύγχρονης Διδασκαλίας*. Αθήνα: Τριλιανός, , τ.1.
- Τριλιανός, Θ. (2004). *Μεθοδολογία της σύγχρονης Διδασκαλίας*. Αθήνα: Τριλιανός, τ.2.
- Χατζηγεωργίου, (2001). *Γνώθι του Curriculum*. Αθήνα: Άτραπος

Παράρτημα 1:

Κώδικας καταγραφής των πρακτικών του εκπαιδευτικού

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Ι: Κώδικας καταγραφής των πρακτικών του εκπαιδευτικού

Α. Αυταρχικές Πρακτικές του Εκπαιδευτικού

1. Συμμόρφωση με τις αντιλήψεις και τη συμπεριφορά του εκπαιδευτικού

- 1.1. Κριτική των απόψεων του μαθητή που αντιβαίνουν στις αντιλήψεις - προσδοκίες του εκπαιδευτικού (δεν αμφισβητείται ο εκπαιδευτικός).
- 1.2. Θέσπιση των κανόνων συμπεριφοράς μέσα στη σχολική τάξη μόνο από τον εκπαιδευτικό.
- 1.3. Ο εκπαιδευτικός παίρνει τις αποφάσεις και ο μαθητής τις υλοποιεί.

2. Έλεγχος της συμπεριφοράς του μαθητή

- 2.1. Διαταγή (προτροπή για την εκτέλεση μιας ενέργειας σε αυστηρό και επιτακτικό ύφος).
- 2.2. Εντολή (προτροπή για την εκτέλεση μιας ενέργειας σε ηπιότερο ύφος).
- 2.3. Απαγόρευση (δε γίνεται καμία κίνηση ή ενέργεια από το μαθητή χωρίς τη συγκατάθεση του εκπαιδευτικού).
- 2.4. Οδηγίες - υποδείξεις (παροχή κατευθυντήριων γραμμών στο μαθητή για την πραγμάτωση του μαθησιακού έργου και του μαθητικού ρόλου σύμφωνα με τις προσδοκίες του εκπαιδευτικού).
- 2.5. Απαίτηση σιωπής, ησυχίας και ακινησίας από τους μαθητές.
- 2.6. Χειρονομίες (μη λεκτική διατύπωση απαιτήσεων με κινήσεις του σώματος για σιωπή, ησυχία, ακινησία καθώς και διαταγών, εντολών, απαγορεύσεων και οδηγιών).

3. Χειραγώγηση του μαθητή

- 3.1. Κήρυγμα - νουθεσία (απαρίθμηση με μεγάλοστομο τρόπο των πλεονεκτημάτων ή μειονεκτημάτων μιας επιδιωκόμενης ή αποφευκτέας συμπεριφοράς του μαθητή).
- 3.2. Πειθαναγκαστική απαίτηση υιοθέτησης της «αυθεντικής» άποψης του εκπαι-

δευτικού χωρίς θεμελιωμένη επιχειρηματολογία και με ασφυκτική καθοδήγηση των ενεργειών του μαθητή.

3.3. Λεκτική παρέμβαση του εκπαιδευτικού στην παιδαγωγική επικοινωνία με έναν έντονο, εριστικό και επιθετικό τόνο στη φωνή του).

4. Υποβολή εξετασιοκεντρικών ερωτήσεων προς το μαθητή

4.1. Ερωτήσεις που οδηγούν σε απομνημόνευση - αναπαραγωγή έτοιμων γνώσεων από το μαθητή.

5. Περιθωριοποίηση του μαθητή

5.1. Αποκλειστικότητα στην ανάθεση ή αφαίρεση του λόγου στο μαθητή.

5.2. Απότομη διακοπή της εργασίας του μαθητή με εντολή του εκπαιδευτικού.

5.3. Αποβολή του μαθητή από την αίθουσα διδασκαλίας.

5.4. Αποκλεισμός του μαθητή από την παιδαγωγική επικοινωνία με διαταγή του εκπαιδευτικού.

5.5. Χειρονομίες (μη λεκτική διατύπωση διακοπών, αποκλεισμών, αποβολών και αποθαρρύνσεων).

6. Μονόλογος του εκπαιδευτικού

6.1. Άμεσος μονόλογος του εκπαιδευτικού. Μονοπωλία του μεγαλύτερου μέρους της διδακτικής ώρας.

6.2. Έμμεσος μονόλογος. Διατυπώνει ο ίδιος ο εκπαιδευτικός τόσο την ερώτηση όσο και την απάντηση.

6.3. Έμμεσος μονόλογος. Επεκτείνει ο ίδιος ο εκπαιδευτικός τις πληροφορίες της απάντησης του μαθητή.

7. Προσβολή της προσωπικότητας του μαθητή

7.1. Ειρωνεία, σαρκασμός, αγένεια και γενικά πλήγμα του εκπαιδευτικού προς το μαθητή. «Προκλητική» και γενικά επιθετική συμπεριφορά του εκπαιδευτικού προς το μαθητή.

7.2. Πρόσβαση χαρακτηρισμού από τον εκπαιδευτικό, που γίνεται στίγμα (ετικέτα) για το μαθητή.

7.3. Λεκτική αξιολόγηση με υποκειμενικά - προσωπικά κριτήρια και διαχωρισμός των μαθητών σε «καλούς» και «κακούς».

7.4. Αποδοκιμασία της «παραβατικής» συμπεριφοράς του μαθητή.

7.5. Χειρονομίες (μη λεκτική αποδοκιμασία και προσβολή της προσωπικότητας του μαθητή).

8. Καταστράτηγηση των εξουσιαστικών μέσων επικοινωνίας (εύκολη και αυθαίρετη επιβολή κυρώσεων στο μαθητή)
 - 8.1. Απειλή (προειδοποίηση του μαθητή με επιθετικό ύφος ότι η συνέχιση της ενέργειάς του θα δρομολογήσει την επιβολή κυρώσεων).
 - 8.2. Επισήμανση - παρατήρηση - επίπληξη (ο εκπαιδευτικός με προειδοποιητικό τρόπο και σε αυστηρό ύφος τιμωρεί το μαθητή. Η τιμωρία του τελευταίου ανίσταται στη δημόσια προσβολή του).
 - 8.3. Ποινή (γραφτή ή όχι).
 - 8.4. Στέρηση των ιδιαίτερων αναγκών του μαθητή (π.χ. στέρηση διαλείμματος).
 - 8.5. Χειροδικία (ο εκπαιδευτικός επιβάλλει την άποψή του και τιμωρεί χρησιμοποιώντας φυσική βία ως μέτρο καταστολής της θεωρούμενης παραβατικής συμπεριφοράς του μαθητή).
 - 8.6. Χειρονομίες (εξωγλωσσικά σύμβολα όπως μορφασμοί αποδοκιμασίας, «σημαντικά βλέμματα» κ.λπ.).

Β. Δημοκρατικές Πρακτικές του Εκπαιδευτικού

1. Εποικοδομητική συνεργασία εκπαιδευτικού - μαθητών σε θέματα διαμόρφωσης του πλαισίου αλληλεπίδρασης
 - 1.1. Διαμόρφωση προϋποθέσεων για ελεύθερη και θεμελιωμένη άποψη από το μαθητή.
 - 1.2. Συν-θέσπιση κανόνων κοινής αποδοχής από τον εκπαιδευτικό και τους μαθητές.
 - 1.3. Ενεργητική συμμετοχή - πρωτοβουλία του μαθητή στη λήψη των αποφάσεων, που αφορούν την παιδαγωγική επικοινωνία και την ερμηνεία του μαθητικού του ρόλου.
2. Συμμετοχική οργάνωση της παιδαγωγικής επικοινωνίας και της διδακτικής πράξης
 - 2.1. Ενεργοποίηση ορθολογικού διαλόγου μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητών. Ενθαρρυντική συνεργασία του εκπαιδευτικού με το μαθητή σε θέματα υλοποίησης σκοπών και ενεργειών.
 - 2.2. Υποστήριξη δημιουργικών πρωτοβουλιών από τους μαθητές και συνεργασία μεταξύ τους στη μαθησιακή διαδικασία.
 - 2.3. Ενίσχυση της προσωπικής υπεύθυνης άποψης και στάσης του μαθητή και ελαχιστοποίηση των δογματικών απαγορεύσεων.
 - 2.4. Διαμόρφωση πλαισίου συνεργασίας που διασφαλίζει την παιδαγωγική αλληλεπίδραση.
 - 2.5. Χειρονομίες (εξωγλωσσική διατύπωση αισθημάτων κατανόησης, ενθάρρυνσης και επιβράβευσης της συμπεριφοράς των μαθητών).

3. Ορθολογική οργάνωση - διεκπεραίωση των εκπαιδευτικών αντιλήψεων και πρακτικών

- 3.1. Παρουσίαση της άποψης του εκπαιδευτικού χωρίς «αυθεντικό» περίγραμμα αλλά με θεμελιωμένη επιχειρηματολογία.
- 3.2. Διαμόρφωση πλαισίου επικοινωνίας, που διευκολύνει την εκδήλωση υπεύθυνης, συνεπούς και αυτόνομης συμπεριφοράς από το μαθητή.
- 3.3. Λεκτική παρέμβαση του εκπαιδευτικού στην παιδαγωγική επικοινωνία με έναν ευγενικό, ήπιο και ενθαρρυντικό τόνο στη φωνή του και με σκοπό μόνο την υποβοήθηση της συμμετοχής του μαθητή στις σχολικές διεργασίες.

4. Υποβολή κριτικών και διερευνητικών ερωτήσεων προς το μαθητή

- 4.1 Κριτικές - διερευνητικές ερωτήσεις που αποβλέπουν στη διάγνωση και ενδυνάμωση των κριτικών, διερευνητικών και δημιουργικών ικανοτήτων και δυνατοτήτων του μαθητή.

5. Ενεργοποίηση και ενθάρρυνση του μαθητή για ενεργητική και αυτόνομη συμμετοχή στην παιδαγωγική αλληλεπίδραση

- 5.1. Υπεύθυνη και συνεργατική στάση του μαθητή με αποφυγή ενεργειών που τον αποθαρρύνουν να συμμετέχει στην επικοινωνία. Διασφάλιση συνθηκών για αυτοπειθαρχημένη και αυτόνομη έκφραση απόψεων του μαθητή.
- 5.2. Αποφυγή ενεργειών που αποκλείουν ή περιθωριοποιούν το μαθητή από την παιδαγωγική αλληλεπίδραση.
- 5.3. Χειρονομίες (εξωγλωσσική διατύπωση αισθημάτων ενθάρρυνσης και επιβράβευσης της συμπεριφοράς των μαθητών).

6. Διάλογος και συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητών, καθώς και ενεργητική συμμετοχή τους

- 6.1. Διάλογος και συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητών κατά τη διαπραγμάτευση των γνωστικών αντικειμένων. Επικοινωνιακή επάρκεια και ενεργητική συμμετοχή του μαθητή.
- 6.2. Διαμόρφωση συνθηκών διαλεκτικής μαθησιακής επικοινωνίας. (Ο μαθητής ρωτάει τον εκπαιδευτικό και περιμένει την απάντησή του. Ο μαθητής ή μια ομάδα μαθητών ρωτούν έναν άλλο μαθητή ή μια ομάδα μαθητών και περιμένουν την απάντησή του /τους).
- 6.3. Στο μαθητή δημιουργούνται δυνατότητες για συμπλήρωση ή επέκταση των πληροφοριών της απάντησής του, ενώ σ' αυτή τη διαλεκτική διερεύνηση τον βοηθά διακριτικά και ο εκπαιδευτικός.

7. Σεβασμός της προσωπικότητας του μαθητή

- 7.1. Αποφυγή των δημόσιων χαρακτηρισμών και των συγκρίσεων.
- 7.2. Παιδαγωγική διάσταση στην αξιολόγηση των μαθητών (Αξιολόγηση σε ατομικό - προσωπικό επίπεδο με γνώμονα την αντικειμενικότητα, εγκυρότητα και αξιοπιστία των αξιολογικών διαδικασιών).
- 7.3. Επιδοκιμασία των θετικών μορφών συμπεριφοράς των μαθητών, ανεξάρτητα από το βαθμό συμμετοχής του καθένα στη διεξαγωγή του μαθήματος.

8. Παιδαγωγική αξιοποίηση των εξουσιαστικών μέσων επικοινωνίας

- 8.1. Διαπροσωπική συνομιλία, κατανόηση των ιδιαίτερων μαθησιακών δυσκολιών των μαθητών και των γενικότερων προβλημάτων τους καθώς και συναισθηματική υποστήριξη και συμπαράστασή τους.
- 8.2. Ενθάρρυνση, επιβράβευση και ενίσχυση της υπεύθυνης στάσης και αυτοαντίληψης του μαθητή.
- 8.3. Ικανοποίηση των συγκεκριμένων αναγκών του μαθητή, που απορρέουν από τις ψυχοσυναισθηματικές ιδιαιτερότητές του και από το πλέγμα των δικαιωμάτων του κοινωνικού ρόλου «μαθητής», καθώς και εξάντληση των παιδαγωγικών μέσων στις περιπτώσεις παραβάσεων, ερμηνεύοντας και χρησιμοποιώντας σε ορθολογικό και ασφαλώς παιδαγωγικό τρόπο την εκπαιδευτική εξουσία.
- 8.4 Χειρονομίες (εξωγλωσσική διατύπωση αισθημάτων, κατανόησης, συμπαράστασης και ενθάρρυνσης).

Παράρτημα 2:
Προσωπικά στοιχεία των εκπαιδευτικών

ΠΡΟΣΩΠΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ

1. Τι είδους επιμόρφωση έχει λάβει

i. ΠΕΚ

ii. Εξομοίωση

iii. Άλλα σεμινάρια

iv. Άλλο πτυχίο

v. Άλλο.....

2. Τι διάρκεια είχε η επιμόρφωση;

3-4 νύχτες → 7 εβδ

2 κύκλοι - 2 κύκλοι διαλειόμενα

3. Έτη προϋπηρεσίας

1 χρόνο σε Γυμνάσιο (μονοβόλο γυμ)

32 + 1 = 33

ΠΡΟΣΩΠΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ

1. Τι είδους επιμόρφωση έχει λάβει

- i) ΠΕΚ
- ii) Εξομοίωση
- iii) Άλλα σεμινάρια
- iv. Άλλο πτυχίο
- v. Άλλο.....

2. Τι διάρκεια είχε η επιμόρφωση;

15 μήνες

3. Έτη προϋπηρεσίας

13

ΠΡΟΣΩΠΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ

1. Τι είδους επιμόρφωση έχει λάβει

- i. ΠΕΚ ✓
- ii. Εξομοίωση
- iii. Άλλα σεμινάρια ✓
- iv. Άλλο πτυχίο
- v. Άλλο.....

2. Τι διάρκεια είχε η επιμόρφωση;

3 μήνες

3. Έτη προϋπηρεσίας 32

ΠΡΟΣΩΠΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ

1. Τι είδους επιμόρφωση έχει λάβει

i. ΠΕΚ

ii. Εξομοίωση

iii. Άλλα σεμινάρια

iv. Άλλο πτυχίο

v. Άλλο.....

2. Τι διάρκεια είχε η επιμόρφωση;

Ένα έτος.

3. Έτη προϋπηρεσίας

Είκοσι πέντε (25)

+ 2 χρόνια σε άρρωστο

ΠΡΟΣΩΠΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ

1. Τι είδους επιμόρφωση έχει λάβει

i. ΠΕΚ

ii. Εξομοίωση

iii. Άλλα σεμινάρια

iv. Άλλο πτυχίο

v. Άλλο.....

2. Τι διάρκεια είχε η επιμόρφωση;

3. Έτη προϋπηρεσίας

24

ΠΡΟΣΩΠΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ

1. Τι είδους επιμόρφωση έχει λάβει

✓ i. ΠΕΚ

ii. Εξομοίωση

iii. Άλλα σεμινάρια

✓ iv. Άλλο πτυχίο

v. Άλλο.....

2. Τι διάρκεια είχε η επιμόρφωση;

Τρίμηνη διάρκεια

3. Έτη προϋπηρεσίας 15

ΠΡΟΣΩΠΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ

1. Τι είδους επιμόρφωση έχει λάβει

i. ΠΕΚ

ii. Εξομοίωση

iii. Άλλα σεμινάρια

iv. Άλλο πτυχίο

v. Άλλο.....

2. Τι διάρκεια είχε η επιμόρφωση;

3 μηνι

6 μήνες εξομοίωσης

3. Έτη προϋπηρεσίας

25

ΠΡΟΣΩΠΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ

1. Τι είδους επιμόρφωση έχει λάβει

i. ΠΕΚ

ii. Εξομοίωση

iii. Άλλα σεμινάρια

iv. Άλλο πτυχίο

v. Άλλο.....

2. Τι διάρκεια είχε η επιμόρφωση;

2

3. Έτη προϋπηρεσίας

30

ΠΡΟΣΩΠΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ

1. Τι είδους επιμόρφωση έχει λάβει

i. ΠΕΚ

ii. Εξομοίωση

iii. Άλλα σεμινάρια

iv. Άλλο πτυχίο

v. Άλλο.....

2. Τι διάρκεια είχε η επιμόρφωση;

3. Έτη προϋπηρεσίας

24

ΠΡΟΣΩΠΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ

1. Τι είδους επιμόρφωση έχει λάβει

i. ΠΕΚ

ii. Εξομοίωση

iii. Άλλα σεμινάρια

iv. Άλλο πτυχίο

v. Άλλο.....

2. Τι διάρκεια είχε η επιμόρφωση;

3. Έτη προϋπηρεσίας

18

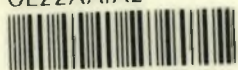


**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ**

Τηλ.: 24210 06300-1



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ



004000074745